

Didaktik didaktisch Methoden
Feedback Präsenzphase sozial Handreichung
Lehre Idee Feminismus Online Forum Werkzeuge **Gender** feministischen
Studierende Ungleichheit aktiv Gruppendifkussion Aspekte
Diskussionsbeiträge Verbindung Veranstaltung Online-Konferenz Wiki
Theorieansätze persönlich Bezug entwickeln Prozess
Learning Materialkoffer integriert Möglichkeiten virtuell
Lerndialog Lehreinheit Online-Baustein
E-Learning Blended Reflexion Nettiquette
Konzept

Veronika Mayer, Sandra Winheller, Juliette Wedl & Arnd Hofmeister

Handreichung

zur Nutzung von E-Learning-Lehreinheiten
in den Gender Studies

Veronika Mayer, Sandra Winheller, Juliette Wedl & Arnd Hofmeister

Handreichung

zur Nutzung von E-Learning-Lehreinheiten
in den Gender Studies

Impressum

Braunschweiger Zentrum für Gender Studies

Pockelsstraße 11

38106 Braunschweig

Telefon: +49 (0)531 391-4548

Fax: +49 (0)531 391-8171

<http://www.genderzentrum.de>

E-Mail: e-learn-gender-studies@tu-braunschweig.de

Veronika Mayer, Sandra Winheller, Juliette Wedl & Arnd Hofmeister

Handreichung zur Nutzung von E-Learning-Lehreinheiten in den Gender Studies

Hrsg. vom Braunschweiger Zentrum für Gender Studies

Braunschweig, August 2016 (1. Auflage)

Universitätsbibliothek der Technischen Universität Braunschweig

ISBN 978-3-927115-76-7

Gestaltung und Illustration: www.hurtig-design.de

Druck und Bindung: WIRMachenDRUCK GmbH, Backnang

Die dieser Handreichung zugrundeliegende Maßnahme und die Handreichung wurden aus Studienqualitätsmittel der TU Braunschweig finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor_innen.



Download der Handreichung unter <http://www.genderzentrum.de>

Inhalt

1	Zur Handreichung	7
2	E-Learning: Von der Idee zur Durchführung	9
2.1	Prozess	9
2.2	Didaktik	11
2.2.1	Kriterien zur Erstellung eines didaktischen Konzepts	11
2.2.2	Überblick zum Einsatz von E-Learning-Bausteinen in die Seminarkonzeption	12
2.2.3	Didaktische Feinplanung: Arbeitsformen, Gruppenbildung, zeitliche Rahmung und Aufgabenstellung	14
2.3	Materialauswahl	16
2.4	Einrichtung und Gestaltung der virtuellen Lernumgebung – Technik	17
2.5	Betreuung, Motivation und Leistungskontrolle	
2.6	Evaluation der Lehrveranstaltung	21
2.7	Beteiligungs- und Leistungsformen (Prüfungsleistungen)	24
3	E-Learning-Werkzeuge und Methoden	27
3.1	E-Learning Werkzeuge zur Gestaltung von Arbeitsphasen der Online-Bausteine	27
3.1.1	Forum	28
3.1.2	Wiki	30
3.1.3	Persönlicher Lerndialog	31
3.2	Methodenpool	32
3.2.1	Textarbeit – Textpatenschaften	33
3.2.2	Diskussion/Gruppendiskussion	33
3.2.3	Online-Konferenz	34
3.2.4	Infomarkt	36
4	E-Learning-Lehreinheiten des Braunschweiger Zentrum für Gender Studies	39
4.1	Lehreinheit: „Theorieansätze in den Gender Studies“ (Mayer & Wedl 2014)	39
4.1.1	Ablauf der Lehreinheit „Theorieansätze in den Gender Studies“	42
4.1.1.1	Vorbereitung Baustein 1: Lektüre	43
4.1.1.2	Vorbereitung Baustein 1: Überprüfung technischer Voraussetzungen	43
4.1.1.3	Online-Baustein 1: Erstellung eines Wiki-Eintrages	44
4.1.1.4	Online-Baustein 2: Kommentarchase	46

4.1.1.5	Online-Baustein 3: Anwendung & Reflexion	46
4.1.2	Literatur der Lehreinheit „Theorieansätze in den Gender Studies“	48
4.1.3	Alternative Literatur der Lehreinheit „Theorieansätze in den Gender Studies“ (Primärtexte)	49
4.2	Lehreinheit „Fachübergreifende Gender-Aspekte im Schulkontext“ (Mayer & Wedl 2014)	55
4.2.1	Ablauf der Lehreinheit „Fachübergreifende Gender-Aspekte im Schulkontext“	57
4.2.1.1	Online-Baustein 1: Erarbeitung einer Perspektive im Rahmen des AG-Themas (Einzelarbeit)	57
4.2.1.2	Online-Baustein 2: Gruppendiskussion (Kommentierungsphase)	58
4.2.1.3	Online-Baustein 2: Gruppendiskussion (Antwortphase)	59
4.2.2	Literatur der Lehreinheit „Fachübergreifende Gender-Aspekte im Schulkontext“	59
4.2.2.1	Intersex und Transgender	59
4.2.2.2	Homosexualität, Heteronormativität & Vorurteile	62
4.2.2.3	Sexismus, Stereotype & Mobbing	64
4.2.2.4	Körper, Schönheitsideale & Gesundheit	66
4.2.2.5	Migration, Interkulturalität & Gender	68
4.3	Lehreinheit „Interdependenzen sozialer Ungleichheit & feministischen Interventionen“	72
4.3.1	Ablauf der Lehreinheit „Interdependenzen sozialer Ungleichheit & feministischen Interventionen“	74
4.3.1.1	Online-Baustein 1: Lektürephase	74
4.3.1.2	Online-Baustein 2: Posterentwicklung	75
4.3.1.3	Online-Baustein 3: Online-Konferenz	76
4.3.2	Literatur der Lehreinheit „Interdependenzen sozialer Ungleichheit & feministischen Interventionen“	78
4.3.2.1	Marxistischer Feminismus (Texte für 3 Personen)	78
4.3.2.2	Lesbischer Feminismus (Texte für 4 Personen)	78
4.3.2.3	Queerer Feminismus (Texte für 4-5 Personen oder mehr)	79
4.3.2.4	Schwarzer Feminismus (Texte für 4-5 Personen)	80
4.3.2.5	Postkolonialer Feminismus (Texte für 3-4 Personen)	81
4.3.2.6	Doppelte/Widersprüchliche Vergesellschaftung (Texte für 4 Personen)	82
4.3.2.7	Intersektionalität (Texte für 4-6 Personen)	83
4.3.2.8	Gender & Klasse (Texte für 4-5 Personen)	84

4.3.2.9	Gender & Begehren (Texte für 4 Personen)	84
4.3.2.10	Gender & Disability (Texte für 3 Personen)	85
4.3.2.11	Gender & Religion (Texte für 3-4 Personen)	85
4.4	Lehreinheit „Umgang mit Andersheit/Differenz im beruflichen Alltag – Perspektiven der Konstruktion, Rekonstruktion und Dekonstruktion“ (Rohde 2015)	87
4.4.1	Ablauf der Lehreinheit „Umgang mit Andersheit/Differenz im beruflichen Alltag – Perspektiven der Konstruktion, Rekonstruktion und Dekonstruktion“	89
4.4.1.1	Online-Baustein 1: Konstruktion von Andersheit und Differenz	89
4.4.1.2	Online-Baustein 2: Rekonstruktion von individuellen und gesellschaftlichen Differenzzuschreibungen	90
4.4.1.3	Online-Baustein 3: Umgangsweisen mit Andersheit und Differenz aus einer dekonstruktiven Perspektive	92
4.4.1.4	Online-Baustein 4: Kommentierung der Forumsbeiträge	92
4.4.2	Literatur der Lehreinheit „Umgang mit Andersheit/Differenz im beruflichen Alltag – Perspektiven der Konstruktion, Rekonstruktion und Dekonstruktion“	93
4.4.2.1	Online-Baustein 1: Konstruktion von Andersheit und Differenz	93
4.4.2.2	Online-Baustein 2: Rekonstruktion von individuellen und gesellschaftlichen Differenzzuschreibungen	94
4.4.2.3	Online-Baustein 3: Umgangsweisen mit Andersheit und Differenz aus einer dekonstruktiven Perspektive	94
5	Netiquette	95
5.1	Online-Kommunikationsregeln	95
5.2	Feedbackregeln	96
6	Anregungen zur Formulierung eines Online-Fragebogens zur Zwischenevaluation	97
7	Anregungen zur Formulierung und Strukturierung von Lernzielen	98
8	Allgemeines Literaturverzeichnis	104
8.1	Linksammlung	105
8.1.1	Learning-Informationsportale	105
8.1.2	Stud.IP-Hilfen	105
8.1.3	Methoden und Werkzeuge für E-Learning-Seminare	106
9	Glossar	107
10	Adressen: Technischer Support und Weiterbildungsmöglichkeiten zum Lehren und Lernen	110



Aufgabenstellung



Lehreinheiten



Evaluationsvorlagen



didaktische methodische Planung

1 Zur Handreichung

E-Learning interessiert Sie aber bis zur Umsetzung ist es nie gekommen? Sie haben Lust in Gender in Ihre Lehre zu integrieren? Hier hilft Ihnen die Handreichung.

Das Braunschweiger Zentrum für Gender Studies erstellt im Rahmen seiner E-Learning-Maßnahme digitale Lehrmaterialien für die Gender Studies. In diesem Projekt werden seit Oktober 2013 E-Learning-Lehreinheiten zur Vermittlung und Reflexion von Geschlechterwissen für verschiedene Studienfächer sowie für die interdisziplinäre Lehre konzipiert und für die Lehrenden der TU Braunschweig bereitgestellt.

In der vorliegenden Handreichung finden Sie Möglichkeiten und inhaltliche Anregungen zu Lehrkonzepten mit Gender-Fokus sowie methodische Ideen, wie Sie ihre Präsenzveranstaltung mit virtuellem Lernen abwechslungsreicher mit neuen Informations- und Kommunikationsmedien verknüpfen können. Die Verbindung der beiden Lernformen in einem gemeinsamen Lehr /Lernkonzept (Curriculum) wird als Blended-Learning (dt. integriertes Lernen) bezeichnet. Aus der Kombination und Nutzung von virtuellen und nicht-virtuellen Lernsettings und Methoden ergeben sich z. B. nachstehende Vorteile für Blended-Learning-Szenarien:

- Verbindung von Präsenzlehre und Selbststudium
- Bereicherung der Präsenzlehre z. B. als Fundierung des theoretischen Wissens oder als Anwendung des bereits gelernten Wissens
- Beteiligung von allen Studierenden, auch derer, die in der Präsenzlehre ruhiger sind
- flexibel (nicht orts- und zeitgebunden) und damit familienfreundlich
- Teilnehmende bestimmen ihr Lerntempo und Schwerpunkte selbst
- Unterstützung autonomen Lernens
- Verschiedene Wahrnehmungskanäle
- Methodenvielfalt: Einsatz unterschiedlicher Medien (Bild, Video, Ton, Animation, Text) und unterschiedlicher Aufgabenstellungen (Praxisnähe, theoretischer Zugang, Spiele, Gruppenarbeiten, Einzelarbeiten, etc.)
- spricht unterschiedliche Lerntypen an und geht somit auf das individuelle Lerntempo ein
- Möglichkeiten für alternative Studien- und Prüfungsleistungen (weg vom klassischen Referat)

Die Handreichung ist wie folgt gegliedert:

Zuerst finden Sie einen allgemeinen Überblick darüber, wie Sie von der Idee einer E-Learning-Lehreinheit zur konkreten Durchführung gelangen und was Sie in diesem Prozess beachten müssen. In diesem Teil geben wir Ihnen Anregungen und stellen Ihnen Planungshilfen zur Erstellung von E-Learning-Konzepten zur Verfügung, sodass Sie ihr eigenes Lehrkonzept als Blended-Learning umsetzen können.

¹ Die von uns entwickelten Lehreinheiten wurden online mit Hilfe des internetbasierten Lern-, Informations- und Projekt-Management-Systems „Stud.IP“ (<https://studip.tu-braunschweig.de/index.php?again=yes>) realisiert.

Im dritten Kapitel finden Sie Methoden und Werkzeuge, die im E-Learning als auch im Blended-Learning eingesetzt werden können sowie Möglichkeiten, wie Sie diese miteinander kombinieren oder als alternative Studien- oder Prüfungsleistung verwenden können.² Im vierten Kapitel werden unsere konkreten E-Learning-Lehreinheiten beschrieben, die wir in unserem Projekt bereits entwickelt haben. Mit Hilfe dieser entwickelten Lehreinheiten können Sie das Thema Gender in Ihre Lehrveranstaltung integrieren. Zu diesen genderfokussierten Lehreinheiten haben wir einen Pool von Materialien (Texte, Videos, Podcasts, Links, etc.) in einem sogenannten multi-medialen Gender-Materialkoffer zusammengestellt, den Sie bei Interesse gerne einsehen und einsetzen können. Sprechen Sie uns hierzu einfach an (e-learning-gender@tu-braunschweig.de).

Neben dem allgemeinen Literaturverzeichnis finden Sie im fünften und sechsten Kapitel eine Linksammlung mit Basisinformationen zum E-Learning, weiteren Methoden und Werkzeugen sowie Hilfen zur Lernumgebung Stud.IP. Eine Zusammenstellung von Verhaltensregeln zum guten Umgang im virtuellen Raum (Netiquette, Feedback, Kommunikationsregeln) und Anregungen zur Formulierung und Strukturierung von Lernzielen sind im siebten und achten Kapitel aufgeführt. Ein Glossar, in dem Sie kurze Definitionen zu verschiedenen Begrifflichkeiten der Handreichung finden, sowie nützliche Adressen zum technischen Support und zu universitären Weiterbildungsmöglichkeiten im Kontext der Lehre bilden das Ende der Handreichung.

Wir wünschen Ihnen viel Erfolg und Freude bei der Umsetzung Ihrer E-Learning-Ideen! Haben Sie Fragen oder Anregungen, dann können Sie uns gerne kontaktieren unter folgender E-Mail Adresse: e-learning-gender@tu-braunschweig.de.

² Als Studienleistung verstehen wir hier die Leistung, die gefordert wird, um das Seminar erfolgreich abzuschließen (übliche Studienleistungen sind z.B. Anwesenheit, vorbereitende Lektüre, ggf. Prüfungsleistung). Als Prüfungsleistung gelten z. B. Referat, Hausarbeit, Klausur o. ä., die benotet werden.

2 E-Learning: Von der Idee zur Durchführung

2.1 Prozess

Bevor man E-Learning in seine Lehre integriert, stellt sich zunächst die Frage was E-Learning in der konkreten Veranstaltung leisten kann und ferner leisten sollte.

Grundsätzlich muss darauf hingewiesen werden, dass E-Learning sowohl für Studierende als auch für Lehrende neu und damit ungewohnt ist. Es verändert ritualisierte Lernformen und ist mit mehr Aufwand verbunden.

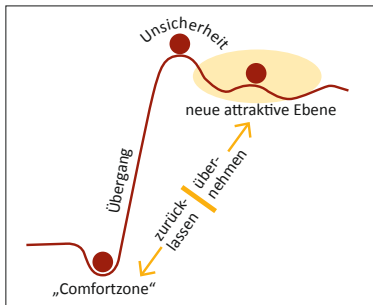


Abb. 1: Changekurve (Besser 2010, Lernzonenmodell nach Nadler/ Luckner 1992)

D. h. es gilt hier sich aus seiner gewohnten „Comfortzone“ zu wagen und Neues entdecken zu wollen, sich Unbekanntes bekannt zu machen und damit schrittweise die Komfortzone und/oder die Lernzone zu erweitern. Dies kann mitunter etwas Mehrarbeit bedeuten: Online zu arbeiten und beispielsweise Diskussionsbeiträge für eine Online-Diskussion zu verschriftlichen ist ein größerer Aufwand für Studierende, als an einer Gruppendiskussion im Seminar teilzunehmen oder nur zuzuhören. Präsenz alleine reicht hier nicht aus – ist jedoch eine Chance aller zu Wort zu kommen aber auch ein „Zwang“ und ein Mehraufwand, der alle in den Lernprozess integriert. Um dies zu erreichen und damit das E-Learning erfolgreich ist, müssen die Anforderungen bspw. an einen Diskussionsbeitrag vorher spezifiziert werden. Abstrakte Kritik oder einfache Wertschätzung enthalten wenige Impulse für Diskussionen, sodass Argumente, die durch Quellen belegt bzw. untermauert werden, und Verknüpfungen zu anderen Beiträgen gefordert werden sollten. Diese Anforderungen sind in klaren Instruktionen festzuhalten, damit die Studierenden lernen, wie substantielle Diskussionsbeiträge aufgebaut sind. Das E-Learning bietet hier die Chance, dieses zu üben. Dementsprechend ist es für Studierende nicht möglich, das E-Learning „abzusitzen“, da es einen gewissen Zwang zur qualitativ angemessenen Beteiligung gibt.

Aus unseren Erfahrungen zeigt sich, dass E-Learning für die meisten Studierenden ungewohnt und neu ist. Daher ist es für die Studierenden zum Teil aufwendiger, da sie noch keine Routine im Umgang mit Online-Bausteinen und den entsprechenden Arbeitsphasen haben. Umso wichtiger ist es, dass für die Studierenden ersichtlich wird, welchen Mehrwert das E-Learning für sie hat.

Auch für Lehrende ergibt sich im E-Learning ein größerer Betreuungsaufwand, da die Online-Bausteine und Arbeitsphasen erfahrungsgemäß am besten funktionieren, wenn die Lehrperson aktiv daran teilnimmt und ebenfalls den Studierenden auf ihre Diskussionsbeiträge Rückmeldungen gibt. Dies beinhaltet eine aktive Lehrenden-Präsenz durch Beiträge, Fragen und Kommentare. Grundsätzlich ist es hierbei wichtig, dass „etwas im Forum passiert“, sonst verlieren insbesondere aktive Studierende das Interesse und eher passive Studierende erfahren nicht den Mehrwert (innerhalb von 24h bis 48h). In diesem Zusammenhang stellen sich zunächst folgende Fragen, die zur Abklärung der grundlegenden Lernziele von Bedeutung sind:³

Fragen zu Lernzielen

- Wie kann das E-Learning die Präsenzlehre sinnvoll ergänzen?
- Welchen Mehrwert hat die didaktische Einbindung des E-Learnings für meine Veranstaltung?
- Was möchte ich mit einem Blended-Learning-Setting erreichen?

Tab. 1: Fragen zu Lernzielen in Bezug auf den Einsatz eines E-Learning Formats in die Lehre

Daran schließen sich folgende inhaltliche und strukturelle Fragen an:

Inhaltliche und strukturelle Fragen

- | | |
|--------------|---|
| Was? | → Was sind Inhalte und Themen des E-Learnings?
→ Was soll vermittelt werden? |
| Wie? | → Wie können diese Inhalte vermittelt werden?
→ Welche Methoden können zum Einsatz kommen?
→ Wie soll das E-Learning mit der Präsenzveranstaltung verknüpft werden?
→ Werden die (Arbeits-)Ergebnisse weiter verarbeitet?
→ Wie wird das E-Learning für die Studierenden verbucht? ⁴ |
| Wann? | → Wann soll das E-Learning stattfinden?
→ Wird die Veranstaltung kontinuierlich durch E-Learning begleitet oder gibt es einzelne Online-Bausteine (Blended-Learning)? ⁵ |
| Wo? | → Mit welcher Lernplattform bzw. Online-Werkzeugen soll das E-Learning umgesetzt werden? |

Tab. 2: Inhaltliche und strukturelle Fragen in Bezug zum Seminareinsatz von E-Learning-Einheiten

³ Weitere Überlegungen zu Lernzielen beziehen sich auf die Aufgabenformulierung und -stellung (vgl. Kap. 2 & 7).

⁴ Z. B. kann es eine Anforderung für eine Studienleistung sein, indem es ausfallende Präsenzsitzungen ersetzt oder Teil der Prüfungsleistung sein, um so in die Benotung der Leistung der Studierenden einzugehen. Dementsprechend entscheidet sich, wie groß der Umfang des E-Learnings ist bzw. wie viel Workload sich für die Studierenden daraus ergeben soll.


⁵ Z. B. kann zu Beginn des Seminars ein einführender E-Learning-Baustein und zum Ende hin ein thematisch reflektierender E-Learning-Baustein geplant werden (vgl. Lehreinheit „Theorieansätze in den Gender Studies“, Kap. 4.1). Das E-Learning kann auch en bloc stattfinden, wie in der Lehreinheit „Interdependenzen sozialer Ungleichheiten & feministischen Interventionen“ (vgl. Kap. 4.3). Ein Beispiel für eine kontinuierliche E-Learning Begleitung ist in der Lehreinheit „Umgang mit Andersheit/Differenz im beruflichen Alltag – Perspektiven der Konstruktion, Rekonstruktion und Dekonstruktion“ zu finden (vgl. Kap. 4.4).


2.2 Didaktik

Anhand der vorangegangenen Fragen sollte ein didaktisches Konzept ausgearbeitet werden, welches das grobe Vorgehen des E-Learnings in Bezug auf Veranstaltungstitel, Methoden und Prüfungsleistungen sowie den zeitlichen Seminarablauf festhält. In diesem Zusammenhang muss an dieser Stelle schon konkret über die technische Umsetzung nachgedacht werden, da die Lernumgebung (hier Stud.IP) und die bereitgestellten Online-Werkzeuge (z.B. Forum, Wiki, vgl. Kap. 3) auch immer das didaktische Konzept und die Realisierung in seinen Möglichkeiten ggf. begrenzen können. Sollte etwas technisch nicht umzusetzen sein, kann das didaktische Konzept jedoch immer noch an die technischen Gegebenheiten angepasst werden.

2.2.1 Kriterien zur Erstellung eines didaktischen Konzepts

Nachstehend finden Sie im Überblick drei Vorlagen mit unterschiedlichen Schwerpunkten zur allgemeinen Seminarplanung (Grobplanung: Ziel, Kurzbeschreibung etc., Methoden und Prüfungsleistung(en), zeitlicher Seminarablauf). Anhand der hier benannten Kriterien wurden die bereits durchgeführten Lehreinheiten von uns entwickelt (vgl. Kap. 4).

Titel der Veranstaltung 	
Ziel	- Was ist das Ziel der Lehreinheit?
Kurzbeschreibung	- Beschreiben Sie kurz die Inhalte der Lehreinheit.
Voraussetzung/ Schnittstelle zur Präsenzlehre	<ul style="list-style-type: none"> - Welche technischen und inhaltlichen Voraussetzungen müssen erfüllt sein? - Ist die Vermittlung von Vorwissen nötig? - Wo ergeben sich Schnittstellen zur Präsenzlehre? - Wie können E-Learning und Präsenzlehre miteinander verbunden werden? - Wie können die (Arbeits-)Ergebnisse ein- bzw. rückgebunden werden?
Zielgruppe	- Nennung der studentischen Zielgruppe
Gruppengröße	- Seminargröße
Aufteilung der Sitzungen	- Aufteilung der gesamten Sitzungen des Semesters (i.d.R. 13–15 Sitzungen) in Präsenzsitzungen und Online-Bausteine

Arbeitsformen, Methoden und Prüfungsleistung(en) 	
Arbeitsform(en)	- Angabe von Arbeitsform(en) z. B. Einzelarbeit, Gruppenarbeit, etc.
Methoden/Instrumente	- Angabe von Methoden für die Präsenzlehre und für die E-Learning-Bausteine (weitere Werkzeuge/Methoden vgl. Kap. 3)

Lernziele/Kompetenzen	- Welche Kompetenzen sollen Ihre Studierenden erwerben bzw. vertiefen (ggf. Orientierung an den Modulhandbüchern der jeweiligen Studiengänge; Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz)?
Prüfungsleistung(en)	- Mögliche Prüfungsleistung (z. B. Portfolio, Projektpräsentation mit schriftlicher Ausarbeitung etc.).

Zeitlicher Ablauf



(z.B. Tag 1 – Tag 3)⁶	<ul style="list-style-type: none"> - Titel der Seminarsitzung/Titel des E-Learning-Bausteins - Beschreibung der Online-Bausteine und Arbeitsphase für die Studierenden - Anforderungen zum Bestehen der Arbeitsphase formulieren - Aktivitäten innerhalb, zwischen und nach den Präsenz- und Online-Bausteinen benennen (vorbereitende Arbeiten, aktive Phase im E-Learning, Zusammenfassung und Reflexion)
---	---

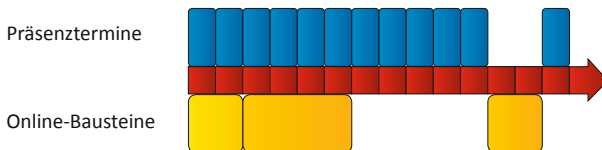
Tab. 3: Kriterien zur allgemeinen Seminarplanung (Grobplanung)

Es empfiehlt sich den zeitlichen Ablauf und die Struktur der Seminarkonzeption und der E-Learning-Bausteine im Handout der Lehrveranstaltung für die Studierenden festzuhalten, sodass für diese klar ist, was zu welchem Zeitpunkt stattfindet und wie viel Arbeitszeit sie für den jeweiligen Online-Baustein einplanen müssen.

2.2.2 Überblick zum Einsatz von E-Learning-Bausteinen in die Seminarkonzeption

Anhand unserer Konzeptionen finden Sie nachfolgend vier Beispiele dafür, wie E-Learning-Bausteine innerhalb einer Lehrveranstaltung eingesetzt werden könnten.

Lehreinheit: „Theorieansätze in den Gender Studies“ (vgl. Kap. 4.1)



Vorbereitung Baustein 1: Lektüre, 2 Wochen vor Beginn des Bausteins 1

Vorbereitung Baustein 1: Überprüfung technischer Voraussetzungen, 2 Tage vor Beginn des Bausteins 1

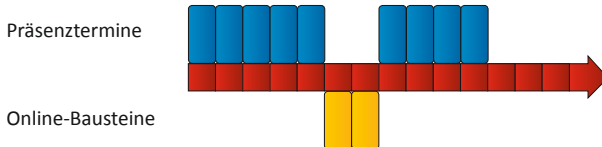
⁶ Die Tagesangaben zeigen die konkreten Arbeitstage an, in denen das E-Learning (Online-Bausteine) aktiv ist. Somit findet eine Addition der Online-Phasen in Tagen statt (z.B. Tag 1 – 15, Tag 15 – 47, Tag 48 – 54).

Baustein 1: Erstellung eines Wiki-Eintrags (Tag 1 – 8)

Baustein 2: Kommentarchase (Tag 8 – 10)

Baustein 3: Anwendung & Reflexion (Tag 11)

Lehreinheit: „Fachübergreifende Gender-Aspekte im Schulkontext“ (vgl. Kap. 4.2)



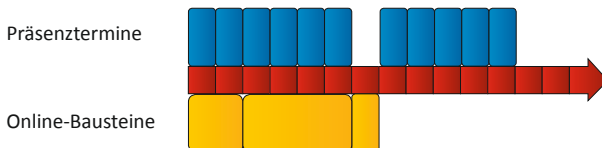
Baustein 1: Konstruktion – Einzelarbeit (Tag 1 – 3)

Baustein 2: Rekonstruktion – Einzelarbeit (Tag 3 – 6)

Baustein 3: Dekonstruktion – Gruppenarbeit (Tag 6 – 12)

Baustein 4: Kommentierungsphase – Einzelarbeit (Tag 12 – 15)

Lehreinheit: „Interdependenzen sozialer Ungleichheit & feministischer Interventionen“ (vgl. Kap. 4.3)

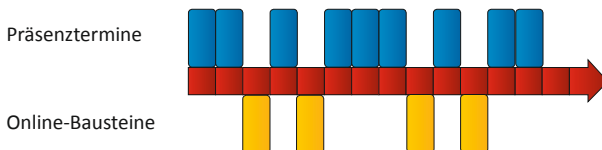


Baustein 1: Lektürephase 2 Wochen (Tag 1 – 15)

Baustein 2: Posterentwicklung 4 Wochen (Tag 15 – 47)

Baustein 3: Online-Konferenz 1 Woche (Tag 48 – 54)

Lehreinheit: „Umgang mit Andersheit/Differenz im beruflichen Alltag – Perspektiven der Konstruktion, Rekonstruktion und Dekonstruktion“ (vgl. Kap. 4.4)



Baustein 1: Konstruktion – Einzelarbeit (Tag 1 – 3)

Baustein 2: Rekonstruktion – Einzelarbeit (Tag 3 – 6)

Baustein 3: Dekonstruktion – Gruppenarbeit (Tag 6 – 12)

Baustein 4: Kommentierungsphase – Einzelarbeit (Tag 12 – 15)

Diese und viele andere Varianten sind vorstellbar, um aus einer didaktischen Perspektive die Möglichkeiten der konventionellen Präsenzlehre durch das E-Learning zu erweitern.

2.2.3 Didaktische Feinplanung: Arbeitsformen, Gruppenbildung, zeitliche Rahmung und Aufgabenstellung

Bei der anschließenden **didaktischen Feinplanung** ist wie bei der allgemeinen Seminarplanung und -konzeption abzuwägen, welche **Arbeitsformen** man für die Online-Bausteine wählt. Soll es Möglichkeiten geben, alleine zu arbeiten (z. B. Texte zu lesen in Verbindung mit einer Arbeitsaufgabe z. B. im Forum Statements oder Thesen zu posten) oder erfolgt die Arbeit in Gruppen (z. B. gemeinsames Erstellen eines Posters, welches im virtuellen Raum präsentiert wird oder eine Gruppendiskussion im Forum)? Es empfiehlt sich, beide Arbeitsformen zu integrieren, um sowohl selbstständiges als auch gemeinschaftliches Lernen zu fördern und verschiedene Lerntypen anzusprechen. So können Studierende vor dem Beginn des Blended-Learning in Gruppen eingeteilt werden (am besten man lässt sie selbst nach Interesse die Gruppe wählen), dann bspw. in einer Lektürephase allein arbeiten, um dann in einer Gruppenphase gemeinsam zu arbeiten.

Für die **Gruppenbildung** sollte den Studierenden in der Präsenzveranstaltung Raum gegeben werden; hier können sie sich kennenlernen und Arbeitsaufgaben verteilen – so verkürzt sich der Gruppenformungsprozess online, die Arbeit wird verbindlicher und die Online-Gruppenarbeit läuft erfahrungsgemäß schneller an.⁷

Sind Texte zu lesen, egal in welcher Arbeitsform, sollte immer ein separates Zeitfenster zur Lektüre eingeplant werden und mit einer konkreten Aufgabenstellung abschließen. Wichtig bei der Planung ist, dass alle Einzelarbeiten und auch Gruppenarbeiten letztendlich ins Plenum der Gesamtseminargruppe zurückgebunden werden, die Ergebnisse der einzelnen Arbeiten also entweder online oder in einer Präsenzsitzung für alle Teilnehmer_innen dargeboten bzw. von allen diskutiert werden.

Außerdem muss der **zeitliche Rahmen** der einzelnen Online-Bausteine genau überlegt werden. Die Zeitschienen dienen dazu, die Studierenden in ihrer Arbeit zu terminieren und auch online zusammenzubringen. Wählt man z. B. bei einer Online-Diskussion einen zu langen Zeitraum, entstehen lange Wartezeiten, in denen keine Kommentare oder Antworten abgegeben werden und die Diskussion stockt und wirkt langweilig. Wählt man keinen zeitlichen Rahmen, so wird es wenige bis keine Antworten geben. Daher muss zwischen Freiheit und Kontrolle abgewogen werden und ein gutes Maß für die Flexibilität der Studierenden gefunden werden. Bei uns hat sich eine Online-Diskussionsphase von einer Woche mit jeweils drei Tagen Kommentierungsphase nach dem Einstellen der Originalbeiträge und eine dreitägige Antwortphase bewährt. Zwar werden die Studierenden

⁷ Zusätzlich könnten die Studierenden z.B. aufgefordert werden, freiwillig ein Profilbild auf Stud.IP einzustellen, sodass ihr Bild bei einem Posting im Forum erscheint. In unseren bisherigen Evaluationen haben wir die Rückmeldung bekommen, dass es schade ist, nicht das Gesicht hinter einem Posting zu kennen.

wahrscheinlich immer rückmelden, dass die Zeit zu kurz war, allerdings hat sich gezeigt, dass die Studierenden dazu neigen, meist erst gegen Ende der Online-Arbeits- oder Diskussionsphase aktiv zu werden, was die Kritik an der Zeit relativiert. Der zeitliche Rahmen sollte den Studierenden bereits zu Beginn der Veranstaltung (z.B. auch mit einem groben Überblick im Handout, hierzu kann beispielsweise der Ablaufplan unter Kapitel 2.2.1 verwendet werden) mitgeteilt werden, sodass sie die E-Learning-Bausteine und die damit verbundenen Arbeitsphasen (und Deadlines) in ihren Studienalltag einplanen können.

Eines der wichtigsten Elemente innerhalb eines E-Learning-Bausteins ist die **Aufgabenstellung**. Es empfiehlt sich, in der Lernumgebung eine feste Informationsseite einzurichten, auf der sich alle Informationen zum E-Learning finden und wo zum Start jeder Arbeitsphase die aktuellen Arbeitsaufträge eingestellt werden (in Stud.IP lässt sich eine solche Informationsseite integrieren, vgl. Kap. 3.2).

In der Aufgabenstellung sollte klar formuliert werden was von den Studierenden erwartet wird.⁸ Das bedeutet, dass nicht nur die Anforderungen für das erfolgreiche Bestehen der Aufgabe genannt, sondern auch näher spezifiziert werden z.B.: *„Posten Sie drei Kommentare bis zum [Tag X] im Forum. In diesen Kommentaren stellen Sie (Nach-)Fragen, üben konstruktive Kritik und geben weiterführende Hinweise“*.

Um nachfolgend qualitativ hochwertige und wissenschaftliche (Diskussions-)Beiträge der Studierenden zu fördern, ist es hilfreich, die Aufgabestellung durch Kommentierungsregeln weiter zu spezifizieren. So sollten bspw. innerhalb eines Diskussionsforums folgende Regeln beachtet werden:



Für einen Kommentar:

„Als Orientierung für die Formulierung eines Kommentars kann Ihnen die *SWOT-Analyse* dienen. Bei diesem Verfahren tragen Sie in einer Tabelle

- Stärken (Strengths),
- Schwächen (Weaknesses),
- Möglichkeiten (Opportunities) und
- Gefahren (Threads) zusammen.

Die ersten beiden Felder zeigen Ihnen eine Ist-Analyse, die letzten beiden skizzieren Verbesserungsmöglichkeiten und reflektieren mögliche Gefährdungen/ Behinderungen. Diese Stichpunkte helfen Ihnen bei der Ausformulierung eines kritischen Kommentars.“

Für ein Fazit:

„Stellen Sie sich für Ihr Fazit folgende Fragen:

- Inwieweit haben Sie Ihr Ziel erreicht?
- Welche Schlussfolgerungen und Ausblicke für die Zukunft ergeben sich?
- Was wurde bisher außer Acht gelassen, sollte jedoch bedacht werden?“

⁸ Bei der Vorbereitung einer Lehrereinheit ist es zudem von Bedeutung, sich über die Lernziele Gedanken zu machen, die die Teilnehmer_innen erreichen sollen. Diese finden sich unter anderem in der Aufgabenformulierung und -stellung wieder und sollten für die Studierenden klar formuliert werden. In Kap. 7 finden Sie Anregungen zur Formulierung und Strukturierung von Lernzielen.

Wichtig bei der Formulierung der Aufgabenstellung ist, dass für die Studierenden deutlich daraus hervorgehen muss, *was zu welchem Zeitpunkt*, wo eingestellt bzw. gepostet werden muss. Das kann bspw. wie folgt formuliert werden:



Teilen Sie in Ihrer Gruppe Zuständigkeiten und Texte auf. Stellen Sie sicher, dass jeder Text von mindestens einer Person gelesen wird und arbeiten Sie zu jedem Text drei Thesen heraus sowie drei (Verständnis-)Fragen. Posten Sie Ihre Thesen bis zum [Tag x] um 12 Uhr in Ihrem Gruppenwiki bei Stud.IP. Die Thesensammlung dient als Vorbereitung auf die Sitzung am [Tag y]. Lesen Sie daher die Thesen Ihrer Gruppe bis zum [Tag z].

Für die genaue Ausformulierung einer Aufgabenstellung kann folgende Übersicht helfen, die wir unseren Lehreinheiten zu Grunde gelegt haben (vgl. Kap. 3).



Aufgabenstellung(en): Titel der Arbeitsphase

Aufgabenstellung	Formulierung der konkreten Aufgabenstellung(en), die die Studierenden in dieser Arbeitsphase bearbeiten sollen. Nennen Sie die konkreten Anforderungen, die die Studierenden erfüllen müssen.
Didaktische Hinweise	Welche didaktischen Aspekte sind zu beachten? Z. B. Planung der Zeit für die Aufgabenbearbeitung und die damit verbundenen Deadlines und Zeiten zum Einloggen.
Methoden/Instrumente	Welche Instrumente und Methoden kommen in diesem Online-Baustein und in den Arbeitsphasen zum Einsatz? Z. B. Diskussion im Forum, gemeinsame Textarbeit im Wiki, etc.
Literatur/Material	Welche Literatur und Materialien werden in dieser Arbeitsphase verwendet?

Tab. 4: Übersicht zur Ausformulierung von Aufgabenstellungen für einen Baustein einer Lehreinheit

2.3 Materialauswahl

Zur Materialauswahl lässt sich sagen, dass sich im E-Learning eine optimale Möglichkeit bietet, multi-mediale Materialien einzubinden. Es können Texte, Videos, Audio-Dateien sowie Podcasts, Links zu Blogbeiträgen und anderen Websites, etc. integriert und verwendet werden.

In unserer ersten E-Learning-Einheit zum Thema „Theorieansätze in den Gender Studies“ (vgl. Kap. 4.1) haben wir in der ursprünglichen Version zum Großteil mit Lehrbuchtexten (Primärliteratur) bestehend aus ca. 25–30 Seiten gearbeitet. Die Arbeitsergebnisse fielen dadurch qualitativ höherwertiger aus als auf der Basis von Sekundärliteratur.⁹

⁹ Unsere Erfahrungen zeigen, dass es den Studierenden schwer fiel, diese stark verkürzten Texte weiter zu reduzieren und für die Lösung ihrer Arbeitsaufgaben zu verwenden.

In unserer zweiten E-Learning-Lehreinheit zum Thema „Fachübergreifende Gender-Aspekte im Schulkontext“ (vgl. Kap. 4.2) haben wir zu den Primärtexten mit einem sogenannten multi-medialen Gender-Materialkoffer gearbeitet, der erklärende und weiterführende Videos, Podcasts und Links enthielt, der Studierende beim Erfassen der Textinhalte unterstützte (vgl. Kap. 9). Hierbei ist zu beachten, dass die Studierenden nicht mit zu viel zusätzlichem Material konfrontiert werden und daher klare Aufgabenstellungen und Einsatzmöglichkeiten für das Material zu formulieren sind. Dadurch wird den Studierenden deutlich in welcher Hinsicht das Material bearbeitet werden soll – bekanntermaßen bestimmt die Perspektive auf den Text oder die Quelle, was die Studierenden dort finden.

2.4 Einrichtung und Gestaltung der virtuellen Lernumgebung – Technik

Nachdem der Seminarplan (Ablauf, Rhythmus der Präsenz- und Online-Sitzungen, didaktisch-methodisches Vorgehen) vorbereitet wurde, geht es in einem weiteren Schritt um die Einrichtung und Gestaltung der virtuellen Lernumgebung. Zu beachten ist, dass hierfür genügend Zeit eingeplant werden sollte. Beim E-Learning gibt es feste „Bereiche“ in der Lernumgebung, in denen die Online-Arbeit stattfindet und in denen die Aufgabenstellungen und Informationen einfach zu finden sind (in der Regel durch eine allgemeine Informationsseite). Diese Bereiche bilden den sogenannten *virtuellen Seminarraum* und sollten Bestandteil der virtuellen Lernumgebung (z.B. in Stud.IP)¹⁰ sein.

Sollten Sie mit Stud.IP arbeiten, so sind hier in der Regel über die Seminaranmeldung bereits alle Studierende unter „Teilnehmer“ in der Lernumgebung zu finden. Ein wichtiger Schritt bei der Einrichtung der virtuellen Lernumgebung ist die Verteilung von Autor_innenrechten an die Studierenden. Diese müssen Sie vornehmen damit die Seminarteilnehmenden Texte/Dateien schreiben, lesen oder hochladen dürfen.

Bei der Einrichtung der virtuellen Lernumgebung sollte darauf geachtet werden, dass der Zugang und die Struktur leicht nachvollziehbar sind. Hilfen, wie Verlinkungen zwischen Aufgabenstellung und Arbeitsbereich in Form von „*Schreiben Sie im Wiki [Link zum Wiki]...*“ oder Anleitungen „*Eine Formatierungshilfe für Wikis finden Sie unter [Link] ...*“ können den Umgang mit dem virtuellen Seminarraum vereinfachen.¹¹ Bei technisch bezogenen Aufgabenstellungen z. B. „*Zeichnen Sie hierfür eine Audiodatei auf*“ oder „*Erstellen Sie ein kurzes Video*“ sollten Anleitungen bereitgestellt werden, da Studierende meist über einen unterschiedlichen technischen Kenntnisstand verfügen. Um den heterogenen Anforderungen entgegen zu kommen, bieten sich Verlinkungen mit Tutorials auf YouTube an (z. B. Videos erstellen mit dem Windows Live Movie Maker: <https://www.youtube.com/watch?v=nR97ROMG8s>, eingesehen am: 14.06.2016).

¹⁰ In unseren E-Learning-Lehreinheiten haben wir bisher mit Stud.IP gearbeitet. Natürlich ist es möglich, unsere genannten Beispiele auch mit anderen Lernmanagementsystemen und -plattformen z. B. in „moodle“ umzusetzen. Einen guten Überblick hierzu bietet ein Seminarblog mit Wordpress aus Oldenburg an: <http://blog.ecult.uni-oldenburg.de/das-ich-und-das-netz/>.


¹¹ Eine Ausführliche Beschreibung der Online-Werkzeuge und möglicher Methoden, die Sie zur Umsetzung Ihrer Ideen im virtuellen Seminarraum benötigen finden Sie in Kapitel 3.

Um die Funktionen und Strukturen kennenzulernen und den Aufbau auf Nachvollziehbarkeit und Schwierigkeiten zu überprüfen, sollte ein Testbesuch der Studierenden im virtuellen Seminarraum vor der ersten Online-Sitzung stattfinden. Bei diesem Erstbesuch bietet es sich an, dass die Studierenden z. B. im Forum eine kurze Vorstellung über ihre Person posten. Dies kann bereits Teil der Aufgabenstellung sein. So können Sie sicherstellen, dass alle Studierende Zugang haben und über eine grundlegende Orientierung verfügen.

2.5 Betreuung, Motivation und Leistungskontrolle

Zu Beginn der Veranstaltung sollte den Studierenden der Mehrwert von E-Learning-Lehreinheiten im Blended-Learning-Seminar aufgezeigt werden. Es sollte hierbei deutlich herausgestellt werden, dass es bzgl. der Arbeitszeiten eine hohe zeitliche Flexibilität gibt, diese allerdings auch in Zusammenhang stehen mit einem etwas größeren Arbeits- und Zeitaufwand. Konsequenterweise bedeutet dies, dass es nicht sinnvoll wäre, Studienleistungen anderer Veranstaltungen zeitlich in die Arbeitsphasen der Online-Bausteine zu legen.

Für Sie als Lehrende bedeuten der Einsatz und die Nutzung eines Blended-Learning-Settings ggf. eine höhere Betreuungsleistung. Neben der Planung und Vorbereitung sollten die Online-Bausteine aktiv betreut werden. Neben der Betreuung durch die „normalen“ Sprechstundenzeiten sollten Sie für die Studierenden auch erreichbar und sichtbar im virtuellen Seminarraum sein. Alternativ oder als Ersatz zu einer regulären Sprechstunde könnten Sie auch eine „Online-Sprechstunde“ anbieten. Nachstehend ist in Übersichtsform dargestellt, wann (Anlass) eine Präsenz von Ihnen im virtuellen Seminarraum notwendig (wo und wann) ist.



Anlass?	Wo?	Wann?
aktuelle Hinweise geben	Informationsseite	der Aktualität entsprechend
Strukturierung und Aufbau eines E-Learning-Bausteins	Informationsseite	am Ende und am Anfang eines E-Learning-Bausteins
Fragen, Probleme und Unklarheiten zum E-Learning seitens der Studierenden	Forum	Antworten z. B. innerhalb von 24 Stunden (Zeitraumen vorgeben zur Beantwortung)
Fragen innerhalb eines Diskussionsforums, die thematisch nichts mit der Diskussion an sich zu tun haben	Unterforum	Antworten z. B. innerhalb von 24–48 Stunden ggf. auch über das Wochenende (Zeitraumen vorgeben zur Beantwortung)

allgemeine Fragen zu Aufgabenstellungen etc.	Online-Sprechstunde in einem Forum	zeitlich festgesetzte Termine
fehlende Beteiligung und/oder stockende Diskussionen	Forum	bedarfsabhängig

Tab. 5: Erreichbarkeit und Sichtbarkeit im virtuellen Seminarraum

Innerhalb der Arbeitsphasen im virtuellen Seminarraum sollten Lehrende präsent sein. Eine Online-Diskussion bspw. sollte moderiert werden. Eine derartige Anwesenheit vermittelt den Studierenden Sicherheit und eine Wertschätzung der Beiträge durch gezielte Rückfragen oder Diskussionsanregungen seitens der Lehrperson. Zudem erleichtert sie den Zugang zu der Aufgabenstellung, da direkt auftretende Fragen beantwortet werden können – einher geht diese Form der Präsenz mit der Aufrechterhaltung der Motivation der Studierenden.

Eine Diskussion ist nur so lebendig und vielfältig, wie die Themen, die darin diskutiert werden. Sie können sich einerseits bei der Formulierung von Fragen und Beiträgen an der Bloomschen Taxonomie von Wissen (s. Kap. 7) orientieren. Dies wären systematische Schritte in die „Tiefe“ des Lerngegenstands. Sind Sachverhalte falsch, können Nachfragen zu Präzisierung gestellt werden. Verwenden Sie Augenmaß, in welcher Deutlichkeit Sie Fehler benennen. Bedenken Sie, dass dies bis zum Ende der Diskussion und darüber hinaus für alle sichtbar ist. Scheint das Verständnis bei den Studierenden unklar, können Nachfragen zur Klärung des Verständnisses gestellt werden. Eine nächste Stufe können Fragen zur Anwendung und Analyse der Erkenntnisse sein (*„Könnten Sie dafür ein Beispiel nennen und dieses im Kontext der Theorie diskutieren?“*). Um Theorien oder Erkenntnisse kritisch diskutieren zu lassen, können dann Fragen zum Vergleich unterschiedlicher Ansätze (Stärken und Schwächen) oder auch zu methodischen Fragen gestellt werden (methodische Qualität der Untersuchungen). Zur weiteren Entwicklung der persönlichen Kompetenzen der Studierenden können diese abschließend aufgefordert werden, das Gelernte in seiner Bedeutung für die persönliche und berufliche Entwicklung sowie seine gesellschaftliche Relevanz zu reflektieren und zu beurteilen.

Eine andere Strategie, die eher in die Breite geht und die Studierenden als „crowd intelligence“ (kollektive Intelligenz bzw. die Weisheit der Vielen) begreift, könnte darauf zielen, die Studierenden in den Nachfragen aufzufordern, naheliegende Themen zu erkunden und Verbindungen herzustellen. Dies kann durchaus spezifisch sein. (*„Sie sprechen damit ein wichtiges Thema an, das in der feministischen Diskussion für viel Furore gesorgt hat. S. Hardings Artikel xyz war dazu einer der Kernbezugspunkte...“*); es kann aber auch genereller sein und Sie weisen lediglich auf andere Theorie oder Wissensbestände hin, die von Interesse sein können (*„Wenn sie diesen Aspekt umfassender bearbeiten wollen, könnte es interessant sein / war für mein Verständnis von Feminismus wichtig, das Thema „Mittäterinnenschaft“ genauer zu diskutieren.“*).

Das Entwickeln solcher Fragen kann sehr viel Spaß machen, denn hier weisen Sie Studierenden Wege in das weite Theoriefeld und regen zu „wirklich entdeckendem Lernen“ an. Sie können selbstverständlich beide Strategien gleichzeitig verfolgen. Wichtig für beide ist eine klare Bezugnahme auf den Originalbeitrag der Studierenden. Verknüpfungen

(„weaving in“) sind das Herzstück. Sie können dabei auch Stücke aus dem Beitrag der Studierenden herauskopieren, damit klar wird, worauf Sie sich beziehen. Dann sollten Sie mit ihrer Frage nicht im Allgemeinen bleiben. Anstatt „*könnten Sie dies an einem Beispiel illustrieren*“ sollte es spezifischer sein „*Sie stellen sehr prägnant das Verhältnis von Klasse und Geschlecht dar. Fällt ihnen oder jemand anderem dazu ein Beispiel aus der Literatur, Film oder anderen Medien ein?*“

Eine spezifische Bezugnahme signalisiert: „*Die/Der Dozent_in hat tatsächlich meinen Beitrag gelesen und setzt sich damit auseinander...*“ und „*es ist kein Avatar, der standardisierte Fragen stellt*“.

In solchen spezifischen Beiträgen können Sie auch virtuell intensive Lehr-Lern-Beziehungen aufbauen. Die Freude über einen guten Beitrag, in dem Sie den Erkenntnisfortschritt der Studierenden direkt „erleben“, ist etwas, das Sie selten direkt in einer Präsenzveranstaltung erleben. Wenn Sie etwas von ihrer Begeisterung für das Thema in ihre Beiträge legen, dann kommuniziert sich dies auch in diesem „unpersönlichen“ Medium.

In diesem Kontext zeigen unsere Evaluationsergebnisse, dass je nach Aufgabenstellung ein direktes Feedback auf Beiträge während der Online-Arbeitsphase sowie ein individuelles Feedback oder Gruppenfeedback nach der Online-Arbeitsphase sehr motivierend sind. Das individuelle Feedback nach einer Arbeitsphase kann auch eine Form der Leistungskontrolle sein, indem überprüft wird, ob die geforderten Leistungen (z.B. Kommentierungen, Postings) erbracht wurden. Zudem erlaubt es, auf fehlende Leistungen hinzuweisen und dazu aufzufordern, diese evtl. nachzureichen bzw. durch eine Ersatzleistung zu erbringen. Nachstehender Feedbackfragebogen könnte zur Protokollierung und Formulierung des individuellen Feedbacks von Hilfe sein.



Name des/der Studierenden:
Thema des Beitrags

Originalbeitrag	Der Originalbeitrag ist fristgerecht gesendet.	<input type="radio"/> Ja	<input type="radio"/> Nein
	Der Originalbeitrag hat den entsprechenden Umfang (z. B.: Zeichenzahl).	<input type="radio"/> Ja	<input type="radio"/> Nein
	Der Originalbeitrag beinhaltet sachgerechte Literaturverweise und -angaben. Kommentar (falls nicht):	<input type="radio"/> Ja	<input type="radio"/> Nein
	Qualitativ: <ul style="list-style-type: none"> • sprachlich stilistisch angemessen • korrekte Anwendung von Fachbegriffen • sachlich richtige Darstellung • logischer Aufbau • klare Argumentation • Integration von Geschlechterwissen ans Thema • Integration von Geschlechterwissen am Beispiel • gute kritische Punkte am Ende • Bezugnahme auf Lehrveranstaltung • Einbindung von externen Quellen jenseits des Medienkoffers 		

	<ul style="list-style-type: none"> • Was mich bewegt/interessiert hat • Was bemerkenswert, besonders hervor zu heben ist 	
Diskussionsbeiträge	Es sind [x geforderte Anzahl] Kommentare zu anderen Beiträgen fristgerecht gesendet. Ggf. Spezifizierung:	<input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nein
	Die Kommentare zum eigenen Beitrag wurden fristgerecht beantwortet.	<input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nein
	In den Diskussionsbeiträgen werden Literaturverweise zur Unterstützung des eigenen Arguments (Kommentar) genutzt.	<input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nein
Kommentierung	Qualitativ (siehe Aspekte oben): <ul style="list-style-type: none"> • Zusammenhang der einzelnen Beiträge zum Gesamtthema wird hergestellt • Nachfragen sind kritisch • Nachfragen sind sachgerecht und stilistisch angemessen • Beantwortung der Kommentare zum eignen Beitrag ist sachgerecht • Diskussionspunkte werden integriert • kann Kritikpunkte akzeptieren • kann produktiv mit ... umgehen 	

Abb. 2: Beispiel eines Feedbackbogens zur Protokollierung und Formulierung eines individuellen Feedbacks (Ringseminar „Geschlechterwissen aus interdisziplinärer Sicht“ im WS 2014/15)

Generell wird deutlich, dass bei der Betreuung in virtuellen Lernarrangements immer zwischen Kontrolle und Freiheit abgewogen werden muss. Gibt es zu wenig Kontrolle und Struktur, fühlen sich die Studierenden womöglich überfordert oder alleingelassen. Gibt es zu wenig Freiheit, fühlen sich die Studierenden eventuell gegängelt und in ihrer Flexibilität – die ja das E-Learning verspricht – eingeschränkt. In beiden Extremen kann es zur Demotivation führen. Grundsätzlich gilt hier, dass Studierende in ihrem Kompetenz- und Autonomieerleben unterstützt werden sollten.

Im Vergleich zur Präsenzlehre werden die Leistungen im virtuellen Seminarraum deutlich sichtbarer als dies in Seminarsitzungen der Fall ist, daher sollte die Leistungskontrolle bzw. -bewertung klar formuliert (Aufgabenstellungen und Anforderungen), offen gestaltet und transparent sein, um einer vermeintlich ungerechten Beurteilung oder Bevorzugung einzelner Studierender/Gruppen vorzubeugen. Die Bewertung über ein objektiv-differenziertes und zudem konstruktiv gestaltetes Feedback ist eine gute Möglichkeit, die Leistungen fair und für alle nachvollziehbar zu bewerten.

2.6 Evaluation der Lehrveranstaltung

Zur Evaluation des eigenen Seminars bieten sich unterschiedliche Gewichtungen und inhaltliche Evaluationsschwerpunkte an. Beispielsweise lassen sich einzelne Bausteine des E-Learning-Szenarios/der Präsenzsitzungen oder eine Gesamtevaluation des Semi-

nars in Bezug zu personenbezogenen Angaben der teilnehmenden Studierenden, Aufbau, Struktur und Inhalt, Vermittlungskompetenz und Motivation der/des Dozent_in und zum studentischen Lernverhalten/Lernerfolg evaluieren.

Im eigenen Interesse und zur Überprüfung, ob mit den Inhalten und der Seminarkonzeption im Blended-Learning-Format die gesetzten Lernziele erreicht und umgesetzt werden konnten, können verschiedene Evaluationsmethoden zum Einsatz kommen. Unterscheiden lassen sich hierbei qualitative von quantitativen Rückmeldungen je nach Evaluationsschwerpunkt oder -fokus. Nachstehend finden Sie Vorschläge, die sich als Feedback-instrumente einsetzen lassen.

Qualitatives Feedback nach einem E-Learning-Baustein/einer Sminarsitzung

Die Eindrücke der Studierenden zum E-Learning lassen sich anhand eines „One-Minute-Papers“ festhalten. Dies kann bspw. direkt nach dem letzten E-Learning-Baustein (auch online) eingesetzt werden oder als Grundlage für ein Evaluationsgespräch Verwendung finden.

„One-Minute-Paper“

Das „One-Minute-Paper“ bietet sich an, einzelne Präsenzsitzungen zu evaluieren, um z.B. festzuhalten, was unklar geblieben ist und ggf. in der nächsten Sitzung wiederholt werden muss. Die Studierenden sollen sich für die Rückmeldung max. drei Minuten Zeit nehmen und nachfolgende Fragen beantworten.

One-Minute-Paper	
Studienrichtung	Semester:
<input type="radio"/> MINT	<input type="radio"/> Vorwissen
<input type="radio"/> Geistes-, Sozial-, Kulturwissenschaften	<input type="radio"/> kein Vorwissen
Aus dem E-Learning nehme ich mit ...	
Unverständlich/befremdlich war für mich ...	
Das E-Learning war für mich ...	



Was ich sonst noch anmerken möchte ...

Abb. 3: Vorlage für ein „One-Minute-Paper“

Um am Ende eines Online-Bausteins oder zum Ende der gesamten Lehrveranstaltung den persönlichen Lernfortschritt bzw. den subjektiv wahrgenommenen Wissensgewinn der Studierenden zu erfragen, bieten nachstehende Formen Anregungen.

- In einer Aufgabestellung darum bitten, dass die Studierenden ihren Lerngewinn durch das E-Learning reflektieren (z. B. „Wie beurteilen Sie Ihren Wissensgewinn während der Online-Konferenz im Vergleich zu sonst üblichen inhaltlichen Vermittlungsformen wie über Referate?“).
- In einer Aufgabenstellung um direktes Feedback bitten (z. B. als Beitrag in einem separaten Feedback-Forum).
- Evaluations- und Feedbackgespräch in der letzten Sitzung der Veranstaltung.

Besteht das E-Learning aus mehreren Online-Bausteinen und Arbeitsphasen können auch kleinere Zwischenevaluationen eingesetzt werden, um ggf. daraufhin Aufgabenstellungen der folgenden Arbeitsphasen zu verändern und an die Lernsituation der Studierenden anzupassen. Hierzu eignen sich bspw. kurze Online-Umfragen (vgl. Kap. 6), aber auch die oben benannten qualitativen Feedback-Formen.

Quantitatives Feedback

Online-Umfrage zwischen E-Learning-Bausteinen bzw. auch als Zwischenevaluation zur Hälfte des Seminars. Dies lässt sich in Stud.IP realisieren. Gesamtevaluation der Veranstaltung in der das E-Learning mit aufgenommen wird.

Hier können zurzeit die sogenannten „EvaSys“-Fragebögen von Seiten der Hochschulen zur Lehrveranstaltungsevaluation genutzt werden.

In der Gesamtevaluation des Seminars sollten auch Fragen zum E-Learning Platz finden.¹² Solche Fragen könnten bspw. sein:

- Wie war die Betreuung durch die Lehrperson im E-Learning?
- Wie hoch war Ihr Zeitaufwand für das E-Learning insgesamt?
- Wurde die Veranstaltung durch das E-Learning sinnvoll ergänzt?
- Hat Sie das E-Learning zum eigenständigen Lernen motiviert?
- Wie hoch schätzen Sie Ihren persönlichen Wissensgewinn durch die E-Learning-Bausteine ein?

¹² Weitere Anregungen zur Formulierung von Evaluationsfragen finden Sie in Kap. 6.

¹³ Das Vorgehen einer Evaluation erläutert sehr anschaulich die Landkarte der Evaluation des DiZ Bayern https://www.diz-bayern.de/images/diz/DiZ_Platat_Karte_Evaluation_09.pdf.

Wichtig bei der Evaluation ist es, nicht „überzuevaluieren“, da Studierende vor allem am Ende des Semesters gehäuft mit Evaluationen konfrontiert werden.¹³

2.7 Beteiligungs- und Leistungsformen (Prüfungsleistungen)

Das E-Learning bietet die Möglichkeit für alternative Beteiligungsformen sowie Studien- und Prüfungsleistungen jenseits des klassischen Referats. In unseren bisherigen Lehreinheiten (vgl. Kap. 4) haben wir versucht, das E-Learning auch mit den geforderten Leistungsanforderungen der einzelnen Studienrichtungen zu verzahnen. Die Integration des E-Learnings kann auf mehreren Wegen erfolgen und kann

- Teil der Studienleistung sein (neben Anwesenheit, vorbereitender Textlektüre).
- als Studienleistung ausfallende Präsenztermine ersetzen.
- als Studienleistung die Grundlage sein, anhand derer die Prüfungsleistung erarbeitet wird.
- Teil der Prüfungsleistung sein.
- die Prüfungsleistung ersetzen.

Während des E-Learnings präsentieren die Studierenden z. B. online das Ergebnis einer Projekt- oder Gruppenarbeit (Projektpräsentation). Diese Online-Präsentation könnte bspw. ein klassisches Referat ersetzen (Studienleistung oder benotete Prüfungsleistung). Auf Grundlage einer Online-Diskussion zu den (Gruppen-)Präsentationen könnten die Studierenden ebenso eine separate Prüfungsleistung anfertigen, wie z. B. eine zusammenfassende Diskussion verfassen (Diskussionstransfer) oder ein Portfolio, das auch ihre eigenen Leistungen aus dem E-Learning enthält, oder eine separate schriftliche Arbeit, die sich auf die Präsenzlehre und das E-Learning als Wissensbasis bezieht.

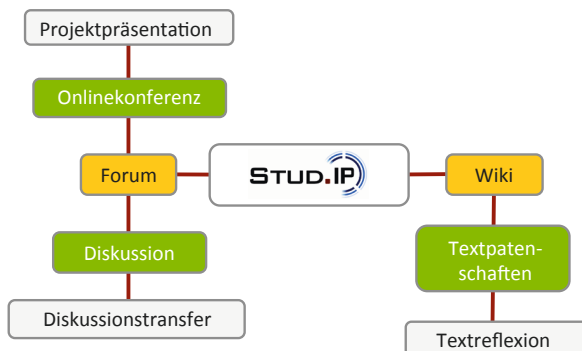


Abb. 4: Überblick zu Beteiligungs- und Leistungsformen für Blended-Learning-Szenarien mit möglichen Methoden und Online-Werkzeugen (vgl. nachfolgend Kap. 3)

Im Einzelnen haben wir hier vier verschiedene Leistungsformen unterschieden (siehe ausführlich Kap. 3.2), die zum Ziel haben die Reflexions- und Transferkompetenz der Studierenden in Bezug auf „Gender“ zu fördern. Diese können einzeln als Prüfungsleistung gewertet werden oder Teil eines prüfungsrelevanten Portfolios sein.

- Textreflexion (Einzel- oder Gruppenarbeit)
 - Textpatenschaften: Aufbereitung von Texten in Form von Thesen
 - Transfer (Reflexion) relevanter Inhalte auf andere Felder
- Diskussionstransfer (Einzel- oder Gruppenarbeit)
 - Aufbereitung der Ergebnisse der Diskussionen im Forum
 - Transfer (Reflexion) relevanter Inhalte auf andere Felder
- Projektpräsentation (Gruppenarbeit)
 - Onlinekonferenz (Projekt)
 - Infomarkt (Projekt)
 - Erstellung eines eigenen Wikis (Basis: Texte)
- Portfolio (Einzelarbeit)
 - Sammlung von Leistungen aus den E-Learning-Einheiten
 - selbst verfasste Texte und Kommentare
 - Konzept der Präsentation + Unterlagen
 - Reflexion der Präsentation (Methode & Vermittlung)
 - Transfer (Reflexion) persönlich relevanter Inhalte für die eigene berufliche Praxis

Im Sommersemester 2015 haben unsere Studierenden bspw. auf Grundlage einer Online-Präsentation Unterrichtsentwürfe, Projektskizzen oder Projektideen umgesetzt, die dann in die Erstellung eines Portfolios Eingang fanden.

Das Portfolio stellt eine gute Möglichkeit dar, das E-Learning mit einer Prüfungsleistung zu verbinden und somit die Bausteine in die Bewertung einfließen zu lassen. In einem Portfolio dokumentieren Studierende ihre Leistungen innerhalb einer Veranstaltung. Hier können die schriftlichen Beiträge aus Online-Diskussionen (vgl. Kap. 3.2.2), eigene Präsentationskonzepte für den Infomarkt (vgl. Kap. 3.2.4) oder eigene Beiträge aus der Online-Konferenz (vgl. Kap. 3.2.3) sowie eine schriftliche Reflexion des persönlichen Erkenntnis- und Wissensgewinns festgehalten werden. Das Portfolio kann dann je nach Belieben bei der Lehrperson zur Bewertung/Leistungsüberprüfung in ausgedruckter oder digitaler Form eingereicht werden. Ein Beispiel für eine Portfolio-Aufgabenstellung, die in Verbindung mit einem E-Learning-Baustein und einem Infomarkt stand, finden Sie nachstehend (Ringseminar „Geschlechterwissen aus interdisziplinärer Sicht“ im WS 2014/15).

**Portfolio**

Die Grundlage für die Bewertung Ihrer Prüfungsleistung ist das Portfolio. Das Portfolio ist eine Sammlung Ihrer Leistungen und umfasst folgende Inhalte:

- Die Leistungen aus dem E-Learning: Drucken Sie bitte alle Texte und Kommentare aus, die Sie im E-Learning verfasst haben und fügen Sie diese zu Ihrem Portfolio hinzu.
- Die Gruppenpräsentation: Legen Sie Ihrem Portfolio das Konzept Ihrer Präsentation und alle Unterlagen dazu bei.
- Eine Reflexion Ihrer Präsentation: Reflektieren Sie Ihre Präsentation in einem Text (2.500–2.800 Zeichen inkl. Leerzeichen). Stellen Sie sich dabei die Frage, ob es Ihnen in Ihrer Gruppenpräsentation gelungen ist, Ihren Kommilitonen_innen Ihr Thema methodisch nahe zu bringen. Was hat gut geklappt und was nicht? War Ihre Methode geeignet, das Thema zu vermitteln? Gab es Unterschiede zwischen Ihrer ersten und Ihrer zweiten Präsentation und wie erklären Sie sich diese? Was würden Sie das nächste Mal anders machen?

Reichen Sie Ihr individuelles Portfolio bitte bis zum [Tag X] ein.

3 E-Learning Werkzeuge und Methoden

Dieses Kapitel befasst sich beispielhaft mit zentralen E-Learning-Werkzeugen (Forum, Wiki, Persönlicher Lerndialog) und Methoden. Darüber hinaus gibt es je nach Konzeption auch andere Methoden, mit denen Seminarinhalte vermittelt und Arbeitsphasen gestaltet werden können – je nach den Präferenzen des Lehrenden und in Abhängigkeit der Teilnehmer_innenzahl im Seminar kann hier angepasst, variiert und ausprobiert werden. Nachstehend finden Sie eine Übersicht der E-Learning-Werkzeuge und Methoden, die in unseren Lehreinheiten eingesetzt wurden.

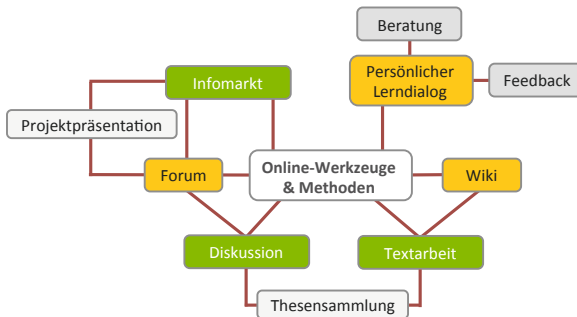


Abb. 5: Überblick der E-Learning-Werkzeuge und Methoden der Online-Lehreinheiten

3.1 E-Learning Werkzeuge zur Gestaltung von Arbeitsphasen der Online-Bausteine

Zur Gestaltung der Arbeitsphasen werden nachstehend E-Learning-Werkzeuge vorgestellt, die in die einzelnen Online-Bausteine eingebunden werden können.

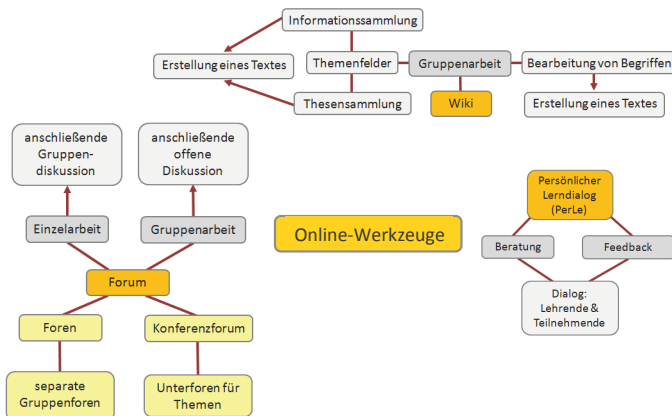


Abb. 6: Überblick der Online-Werkzeuge

3.1.1 Forum

Ein Forum ist ein vielfältig einsetzbares Werkzeug im E-Learning. Es kann sowohl für Einzelarbeiten als auch für Gruppenarbeiten verwendet werden. Mögliche Szenarien könnten sein:

- *Einzelarbeit mit anschließender Diskussion:* Studierende posten einen in Einzelarbeit angefertigten Beitrag im Forum. Die Einzelbeiträge werden ins Plenum der Online-Seminargruppe rückgebunden, indem die Einzelbeiträge von der ganzen Seminargruppe diskutiert werden.
- *Einzelarbeit mit anschließender Gruppendiskussion:* Die Studierenden sind in Gruppen eingeteilt, erarbeiten aber zunächst allein einen Beitrag, den sie in ihrem Gruppenforum posten. In der anschließenden Diskussion diskutiert die jeweilige Gruppe alle Beiträge ihrer Gruppe. Anschlussmöglichkeit: Auf Grundlage dieser Gruppendiskussion erarbeitet die Gruppe eine Präsentation, die sie z. B. auf einem Infomarkt (vgl. Kap. 3.2.4) oder in einer Online-Konferenz (vgl. Kap. 3.2.3) präsentiert. Dadurch ist gewährleistet, dass die Ergebnisse ins Plenum rückgebunden werden.
- *Gruppenarbeit mit offener Diskussion:* Die Studierenden organisieren ihre Gruppenarbeit in einem Forum bzw. erstellen gemeinsam Texte. Das Ergebnis dieser Arbeit wird von allen Studierenden in einer offenen Diskussion besprochen.

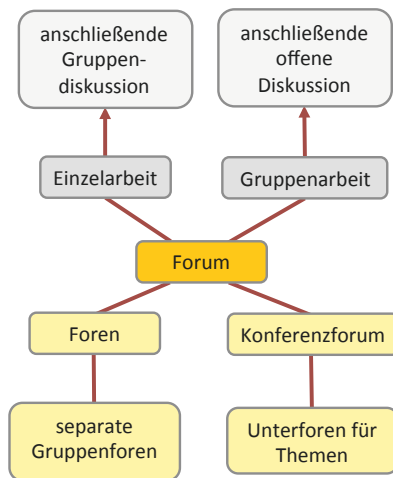


Abb. 7: Einbindung des Forums in einen Online-Baustein

Je nach Verwendung können Foren durch verschiedene Bereiche eingerichtet und zusätzlich durch Unterforen strukturiert werden. Im Folgenden zwei Beispiele für die Einrichtung von Foren in Stud.IP:



Abb. 8: Konferenzforum (grün) mit mehreren Unterforen (grau) für die jeweiligen Präsentationen in einer Online-Konferenz



Abb. 9: Forum für eine Gruppendiskussion mit separaten Gruppenforen (grün) und Unterforen (grau) für die jeweiligen Themen innerhalb einer Gruppe

In den meisten Foren (wie z. B. bei Stud.IP) gibt es die Möglichkeit, ein Abonnement für Beiträge einzurichten, sodass man bei jedem neuen Beitrag (im gesamten Forum oder in einzelnen Unterforen) benachrichtigt wird. Dies ist sowohl für Lehrende als auch Studierende hilfreich, um zeitnah im virtuellen Seminarraum tätig werden zu können. In den Forenbeiträgen können Bilder, Links, Audio- und Videodateien eingebunden werden, sodass sich das Forum auch als Ort für eine Online-Konferenz bzw. Online-Präsentation eignet (vgl. E-Learning-Lehreinheit Kap. 4.3).

3.1.2 Wiki

Das Wiki ist ein Werkzeug, das gemeinsames Schreiben von Texten und Sammeln von Informationen online ermöglicht. In einem Wiki können Studierende gemeinsam an einem Dokument arbeiten. Der Unterschied zum Forum (vgl. Kap. 3.1.1) besteht darin, dass im Forum in Form von einzelnen Beiträgen geschrieben wird, im Wiki hingegen wird auf einer Seite ein gemeinsamer Text geschrieben. Mit einem Wiki kann bspw. ein Seminar-Lexikon erstellt werden (ähnlich Wikipedia), für das die Studierenden Wiki-Beiträge zu Themenfeldern, Begriffen, etc. schreiben. Das Potenzial in der enzyklopädischen Verwendung eines Wikis liegt in der Herausforderung für die Studierenden, einen Sachverhalt strukturiert in kurzer Form zu vermitteln (z. B. Begriffserklärung). Auf ein solches Seminar-Wiki kann sowohl in der Präsenzveranstaltung als auch im E-Learning Bezug genommen werden (z. B. könnten die Beiträge in einer Online-Diskussion diskutiert werden, vgl. Kap. 3.2.2).

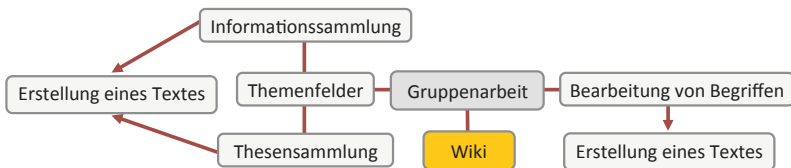


Abb.10: Einbindung eines Wikis in einen Online-Baustein

Eine Alternative zur enzyklopädischen Verwendung ist die Sammlung von Informationen. Auch hier kann ein Bezug sowohl in der Präsenz- als auch in der E-Learning-Einheit hergestellt werden (z.B. kann eine Thesensammlung als Grundlage für eine Gruppenarbeit dienen) oder in der Präsenzlehre Grundlage für eine Diskussion sein. Im Folgenden zwei Bildbeispiele für Wikis:

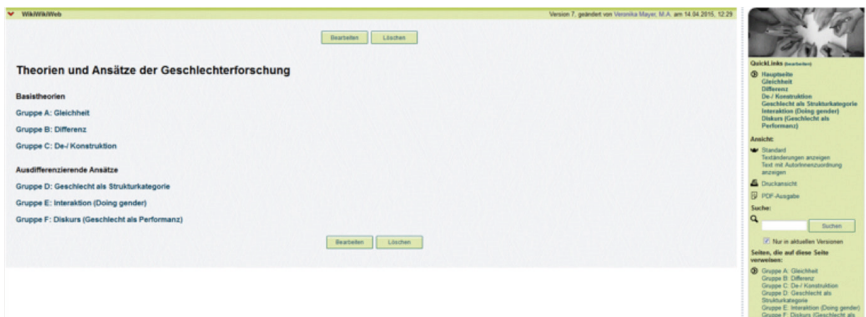


Abb. 11: Seminar-Wiki, bei dem zu sechs verschiedenen Themen enzyklopädische Beiträge erstellt wurden (Beiträge sind unter den Titeln verlinkt)



Abb. 12: Wiki als Ort für eine Thesensammlung zu verschiedenen Themen (Thesensammlung ist unter den Titeln verlinkt)

Auf den Bildern ist neben dem Wiki eine Seitenleiste am rechten Rand zu sehen, die ältere Versionen des Wikis anzeigt. Das Wiki bei Stud.IP speichert bis zu 10 Versionen, sodass bei einer ungewollten Überarbeitung die vorherige Version wiederhergestellt werden kann. Darüber hinaus ist es möglich, sich Änderungen (mit AutorInnenzuordnung) anzeigen zu lassen. So lässt sich nachvollziehen, wer was geschrieben hat.

3.1.3 Persönlicher Lerndialog

Der „Persönliche Lerndialog“ (PerLe) ist ein Werkzeug, mit dem die Lehrperson einen Dialog mit den Teilnehmern_innen der Veranstaltung führen kann (ähnlich der E-Mail-Kommunikation). Der Vorteil ist, dass dies gebündelt an einem Ort passiert und der PerLe anzeigt, welcher Dialog von der Lehrperson noch nicht beantwortet wurde. Der PerLe kann zudem als Unterstützungsinstrument in einem Beratungs- und Feedbackprozess eingesetzt werden.

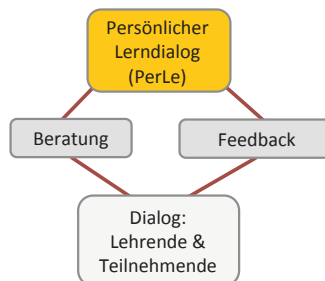


Abb.13: Einbindung des Persönlichen Lerndialogs (PerLe) in einen Online-Baustein

Im Ringseminar „Intersektionalität & Disability: Geschlechterwissen aus interdisziplinärer Sicht“ (SoSe 2015) wurde von uns der „Persönliche Lerndialog“ als Werkzeug angewendet. Im Folgenden finden Sie eine Aufgabenbeschreibung als Beispiel zur Durchführung des Lerndialogs mit dem Ziel, eine Prüfungs- bzw. eine Studienleistung abzulegen.



Persönlicher Lerndialog

Für den Erwerb einer Prüfungs- bzw. Studienleistung stellen Sie sich in einem persönlichen Lerndialog die Frage, welche Rolle die Inhalte aus dem Seminar und dem E-Learning für Ihr (zukünftiges) Berufsfeld haben. Sie entscheiden sich für eines der unten genannten Leistungsformate, entwickeln dazu eine Idee, die Sie vor der Umsetzung über das Stud.IP-Plugin PerLe mit [Frau/Herrn Lehrperson xy] besprechen. Ihre fertige Leistung stellen Sie [Frau/Herrn Lehrperson xy] per E-Mail zur Verfügung. Das Feedback zu Ihrer Leistung erhalten Sie im Persönlichen Lerndialog. Es stehen folgende Formate für die Leistungserbringung zur Verfügung: fächerübergreifender Unterrichtsentwurf, Projektskizze und Umsetzung einer Projektidee. Der Abgabetermin für Ihren persönlichen Lerndialog ist der [Tag xx.mm.jjjj].

3.2 Methodenpool

Nachstehend werden Methoden vorgestellt, die im virtuellen Seminarraum eingesetzt werden können, um die Online-Bausteine zu gestalten. Je nach Teilnehmer_innenzahl und Zielsetzung müssen diese in Bezug auf die Aufgabenstellung angepasst werden.

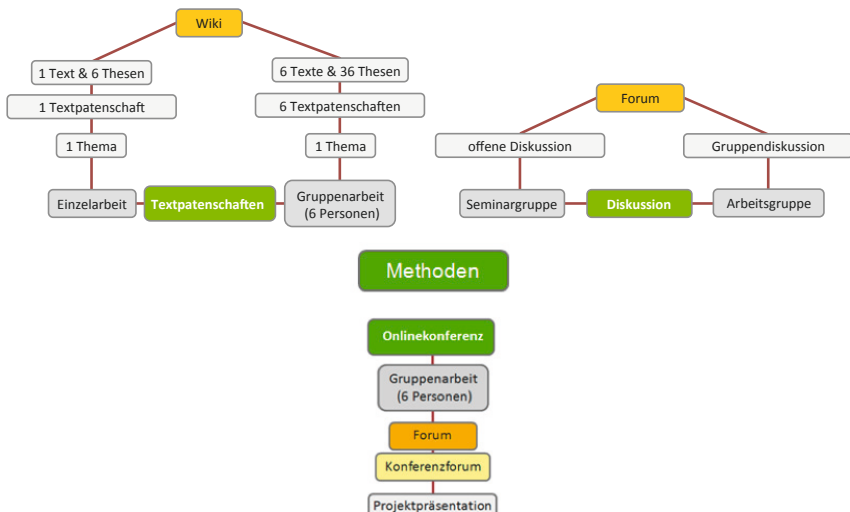


Abb. 14: Überblick von Methoden im E-Learning

3.2.1 Textarbeit – Textpatenschaften

Die Textarbeit stellt eine wesentliche Komponente in der Vermittlung und Aneignung von Wissensinhalten dar. Erfahrungsgemäß ist es schwer, Studierende zum Lesen von Texten zu motivieren. Daher haben wir versucht, mit sogenannten Textpatenschaften zu arbeiten. Ziel ist es, einen Text zu lesen und Aussagen oder Thesen, die die Studierenden für wichtig erachteten in Bezug auf ihr Interesse und/oder das Thema, herauszuarbeiten. Diese in Einzelarbeit oder in einer Gruppenarbeit ausgearbeiteten Thesen oder Aussagen werden im Anschluss in das Wiki (vgl. Kap. 3.1.2) eingefügt, woran sich online eine Diskussion in der Seminargruppe, eine Gruppendiskussion oder eine Diskussion in der Präsenzsitzung anschließen lassen.

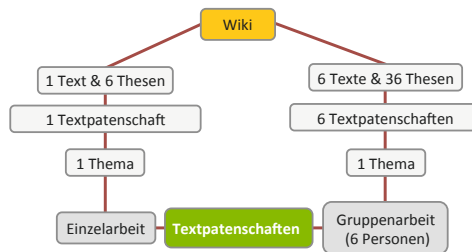


Abb. 15: Einbindung der Arbeit mit Texten (Textpatenschaften) in eine Online-Lehreinheit

3.2.2 Diskussion/Gruppendiskussion

Diskussionen können nicht nur in der Präsenzveranstaltung, sondern auch online initiiert werden. Zwar müssen Diskussionsbeiträge in einer Online-Diskussion verschriftlicht werden, jedoch erhalten die Beiträge dadurch auch häufig eine andere Qualität, da ein Dreischritt aus nachdenken → recherchieren → schreiben durchlaufen wird. Als Werkzeug für Online-Diskussionen eignet sich v. a. das Forum (vgl. Kap. 3.1.1). Mögliche Formen innerhalb eines Forums wären:

- *Diskussion*: Die gesamte Seminargruppe diskutiert online einzelne Beiträge von Studierenden, die diese gepostet haben.
- *Gruppendiskussion*: Innerhalb von (Arbeits-)Gruppen werden untereinander einzelne Beiträge online diskutiert.

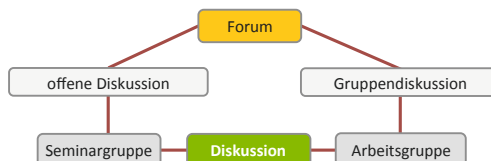


Abb. 16: Einbindung von Diskussionen in eine Online-Lehreinheit

3.2.3 Online-Konferenz

Die Online-Konferenz knüpft an dem Konzept traditioneller Konferenzen an. Die Studierenden präsentieren Vorträge (als Audio- oder Video-Dateien), Poster (Bilddatei, PDF in Verbindung mit Audio-Dateien oder Video ergänzt von ggf. Texten), Texte, etc., die sie in einer Gruppenarbeit (Online/Präsenz) vorbereiten.



Abb. 17: Einbindung einer Online-Konferenz in eine Online-Lehreinheit

Das Werkzeug, das sich für die Online-Konferenz besonders gut eignet, ist das Forum (vgl. Kap. 3.1.1). Die Konferenz findet in einem bestimmten Zeitfenster statt, in dem die Studierenden online arbeiten müssen (z. B. eine Woche, in der die Präsenzveranstaltung dafür entfällt). Die Studierenden erhalten die Aufgabe, sich alle oder ein Teil der Präsentationen anzuschauen sowie die Präsentationen individuell zu kommentieren und zu diskutieren (individuelle Kommentierungsphase). In einem zweiten Schritt erhalten die jeweiligen Gruppen die Aufgabe, die Beiträge zu ihrer Präsentation zu beantworten und zu kommentieren (Antwortphase).

Zum besseren Verständnis finden Sie nachfolgend eine Beschreibung des Ablaufs und der Aufgabenstellungen innerhalb einer Online-Konferenz am Beispiel des Ringseminars „Intersektionalität & Disability: Geschlechterwissen aus interdisziplinärer Sicht“ (SoSe 2015) – die Gruppenaufgabe bestand in der Erstellung und Präsentation eines Posters.¹⁴

Online-Konferenz

Unsere gemeinsame Online-Konferenz beginnt am [Tag xx.mm.jjjj] um [ss.mm] Uhr im Konferenzforum. Dort finden Sie zu jeder Gruppe ein Unterforum, in dem sich die jeweilige Posterpräsentation befindet. Wie bei einer „normalen“ Konferenz werden die Poster während der Online-Konferenz diskutiert, indem Sie Kommentare posten und Fragen stellen. Für eine erfolgreiche Online-Konferenz ist Ihr Engagement gefragt, die lebendige Diskussion lebt von Ihrer Teilnahme! Daher erfüllen Sie bitte folgende Aufgaben:

¹⁴ Eine mögliche Aufgabenstellung für die Erarbeitung einer Posterpräsentation im Rahmen einer Online-Konferenz finden Sie in der E-Learning-Lehreinheit unter Kap. 4.3. Als Prüfungsleistung könnte die Online-Präsentation bewertet werden. Zudem kann die Präsentation während der Online-Konferenz das übliche Referat ersetzen.



Aufgabe A: Individuelle Kommentarphase [Zeitraumen, z.B. drei Tage]

Sehen Sie sich alle Präsentationen an. Posten Sie bis zum [Tag xx.mm.jjjj] um [ss.mm] Uhr je einen Kommentar (mind. 500 Zeichen inkl. Leerzeichen) zu drei Postern. Nutzen Sie hierzu bitte die Antwort-Funktion. In diesen Kommentaren stellen Sie (Nach-)Fragen, üben konstruktive Kritik und geben weiterführende Hinweise.

Als Orientierung für die Formulierung eines Kommentars kann Ihnen die SWOT-Analyse¹⁵ dienen. Bei diesem Verfahren tragen Sie in einer Tabelle Stärken (Strengths), Schwächen (Weaknesses), Möglichkeiten (Opportunities) und Gefahren (Threads) zusammen. Die ersten beiden Felder zeigen Ihnen eine Ist-Analyse, die letzten beiden skizzieren Verbesserungsmöglichkeiten und reflektieren mögliche Gefahren. Diese Stichpunkte helfen Ihnen bei der Ausformulierung einer kritisch-konstruktiven Rückmeldung (Kommentar). Achten Sie in Ihrem eigenen Interesse darauf, dass Sie bei Ihren Kommentaren auch die Posterpräsentationen berücksichtigen, die noch nicht so oft kommentiert wurden. Diese Kommentare müssen natürlich von der jeweiligen Arbeitsgruppe beantwortet werden. Es ist in der Arbeitsgruppe Ihre Aufgabe, die Diskussion zu Ihrer Posterpräsentation lebendig zu gestalten, stellen Sie daher in Ihrer Gruppe sicher, dass jeder Kommentar zu Ihrem Poster innerhalb von 24 Stunden beantwortet ist (achten Sie dabei auf eine gerechte Aufgabenverteilung!). Generell steht es Ihnen frei, zu Ihrer Präsentation Diskussionsfragen auch an das Publikum zu richten. Auch hier sind Ihrer Kreativität keine Grenzen gesetzt.

Aufgabe B: Antwortphase [Zeitraumen, z.B. drei Tage]

Jede gelungene Diskussion braucht ein zusammenfassendes Fazit. Erstellen Sie in Ihrer Gruppe ein Fazit zur Diskussion Ihres Posters, indem Sie die zentralen Aussagen und Ergebnisse der Diskussion zusammenfassen (Gruppenarbeit). Stellen Sie sich für Ihr Fazit folgende Fragen:

- Inwieweit haben Sie mit Ihrem Poster Ihr Ziel erreicht?
- Welche Schlussfolgerungen und Ausblicke für die Zukunft ergeben sich?
- Was wurde bisher außer Acht gelassen, sollte jedoch bedacht werden?

Die Online-Konferenz endet am [Tag xx.mm.jjjj] um [ss.mm] Uhr. Posten Sie bitte bis dahin Ihr Arbeitsgruppen-Fazit als letzten Beitrag zu Ihrer Posterpräsentation.

Optional:

Aufgabe C: Feedback [Zeitraumen, z. B. drei Tage parallel zu Aufgabe B]

Im Konferenzforum finden Sie auch ein Unterforum für Feedback und Fragen. Sie können uns hier bis zum [xx.mm.jjjj] ein Feedback bezüglich Ihrer positiven wie negativen Erfahrungen zum E-Learning und zur Online-Konferenz hinterlassen. Ihr Feedback hilft uns dabei, das E-Learning stetig zu verbessern und weiterzuentwickeln. Sollten sich bei Ihnen während der Konferenzwoche allgemeine, technische oder organisatorische Fragen ergeben, posten Sie diese bitte ebenfalls dort. Wir beantworten Ihre Fragen bis spätestens 16 Uhr am Folgetag. Natürlich begleiten wir Sie während der Online-Konferenz und werden uns ebenso aktiv an der Diskussion beteiligen.

Wir wünschen Ihnen eine spannende und erkenntnisreiche Online-Konferenz!

¹⁵ Nähere Ausführungen zur SWOT-Analyse finden Sie in Kap. 9.

3.2.4 Infomarkt

Der Infomarkt eignet sich dazu, Ergebnisse von Gruppenarbeiten in das Plenum rückzubinden und kann entweder in der Präsenzveranstaltung des Seminars oder online in Form der bereits beschriebenen Online-Konferenz (vgl. Kap. 3.2.3) realisiert werden. Der Infomarkt ist eine gute alternative Präsentationsform, um die klassischen Referate zu ersetzen. Studierende erarbeiten in Gruppen mit den vorher beschriebenen Methoden eine Präsentation. Diese kann sehr offen gehalten sein und viel Raum für Kreativität bieten. Bei einem Infomarkttag werden alle Präsentationen vorgeführt bzw. gehalten. Wichtig ist hierbei, dass diese Präsentationen im Plenum stattfinden. Ziel der Präsentation ist es, das Thema den eigenen Kommilitonen_innen zu vermitteln, diese zu begeistern, zu sensibilisieren, etc. Die Präsentationen der Studierenden im Rahmen eines Blocktages (z. B. zusammenziehen von 2 Seminarsitzungen à 90 Minuten) können parallel in mehreren Räumen und Zeitschienen stattfinden, sodass sich die restlichen Seminarteilnehmer_innen frei entscheiden können, welche Präsentation sie zu welcher Zeitschiene besuchen. Es empfiehlt sich, dass alle Gruppen ihre Präsentation zwei Mal halten. So erhöht sich die Zahl der Zuhörenden und die Studierenden erhalten mehr Feedback zu ihrer Präsentation. Zum anderen beteiligen sich Studierende in einer anderen Form an der Diskussion von Präsentationen, wenn sie selbst noch einmal vorstellen müssen (es entfällt der übliche Spannungsabfall nach einer Präsentation). Darüber hinaus ist es möglich, die Studierenden beide Präsentationen reflektieren zu lassen, um festzustellen, ob es Unterschiede gab, was in welchem Plenum gut oder schlecht geklappt hat. Die Lehrenden sind bei den Präsentationen nicht anwesend, sondern moderieren lediglich den Infomarkt, indem sie die Raumwechsel und Zeitfenster ansagen.

Nachfolgend finden Sie ein Beispiel für die Aufgabenstellung zu einem Infomarkt aus unserem Ringseminar „Geschlechterwissen aus interdisziplinärer Sicht“ im WS 2014/15:



Infomarkt (Gruppenpräsentation)

Für den Erwerb einer Prüfungsleistung bereiten Sie auf der Grundlage des E-Learnings eine Gruppenpräsentation vor. Diese soll sich von üblichen Seminarpräsentationen unterscheiden. Es ist viel Raum für Ihre Kreativität. Der Rahmen für die Gruppenpräsentation ist ein imaginärer Projekttag an der Schule zum Thema „Geschlechterwissen aus interdisziplinärer Sicht“ für die Klassenstufen 7 bis 10. Ihre Aufgabe ist es, als Lehrer_innen, Eltern, Berater_innen oder schulexterne Gruppe Ihr Thema aus dem E-Learning in Ihrer Gruppe für eine solche Projektwochenpräsentation aufzuarbeiten.

Im E-Learning haben Sie sich Fachwissen zu Ihrem Gruppenthema erarbeitet, werden also zu Experten_innen in diesem Thema. Ziel der Gruppenpräsentation ist es, die Schüler_innen, aber auch ggf. Lehrer_innen und andere Personen für Ihr Thema zu sensibilisieren und ihnen Ihr Fachwissen nahe zu bringen. Für die Präsentation stellen Sie sich also folgende Frage:



- Welche inhaltlichen Aspekte sind für die Vermittlung unseres Themas in einer kleinen Gruppe wichtig?
- Welche Medien und Methoden sind geeignet, um die Inhalte zu vermitteln und die Präsentation ansprechend und informativ zu gestalten?

Sie bekommen von uns einen Raum, den Sie in Ihrer Gruppe mit Ihrer Präsentation gestalten. Der Fokus hierbei liegt dabei auf der Wissensvermittlung und darauf, für Ihr Thema zu begeistern und Ihr Thema für Ihr Publikum erfahrbar zu machen. Bei dieser Aufgabe ist es Ihnen freigestellt, ob Sie online arbeiten oder sich mit Ihrer Gruppe treffen. Da wir Sie auch bei der Vorbereitung der Präsentation begleiten möchten, stellen Sie uns Ihre Präsentationsidee bitte bei einem Beratungstermin vor. Dazu vereinbaren Sie einen Sprechstundentermin.

Die Gruppenpräsentationen finden an einem gemeinsamen Präsentationstag am [xx.mm.jjjj] von [ss.mm] bis [ss.mm] Uhr statt. Beachten Sie, dass es sich um eine doppelte Sitzung handelt (also drei Zeitstunden). Planen Sie sich diesen Termin bitte fest ein, da es keine alternative Präsentationsmöglichkeit gibt. An diesem Termin werden Sie Ihre Präsentation zwei Mal halten, da pro Runde jeweils zwei Präsentationen parallel stattfinden. Bei Ihrer Präsentation werden nur Ihre Kommilitonen_innen anwesend sein, da Sie schließlich dieses Ihr Fachwissen nahe bringen sollen. Daher erhalten Sie ein direktes Feedback von Ihren Kommilitonen_innen. Die/Der Dozent_innen sind an diesem Tag lediglich für den organisatorischen Rahmen zuständig. Jede Präsentationsrunde dauert 30 Minuten, sodass Ihnen 20 Minuten für Ihre Präsentation und 10 Minuten für die Diskussion zur Verfügung stehen. Hier einige Anregungen für die Gruppenpräsentation:

- Seien Sie Werbeträger_in für Ihr Thema!
- Begeistern Sie andere für Ihr Thema!
- Beziehen Sie alle Sinne in den Lernprozess mit ein!
- Seien Sie kreativ!
- Bewegen Sie Ihre Zuhörer_innen mit Ihrer Methode!

Der beschriebene Infomarkt, wie auch die hier exemplarisch aufgeführte Aufgabenstellung lassen sich problemlos so modifizieren, dass sie im Rahmen eines Online-Bausteins umgesetzt werden können.¹⁶

¹⁶ Als Prüfungsleistung kann die Gruppenpräsentation bewertet werden oder alternativ wird ein individuelles Portfolio angefertigt (vgl. Kap. 2.7), das aus den schriftlichen Beiträgen zu den Aufgabenstellungen des E-Learnings, dem Konzept der Gruppenpräsentation sowie der Reflexion der Präsentation besteht

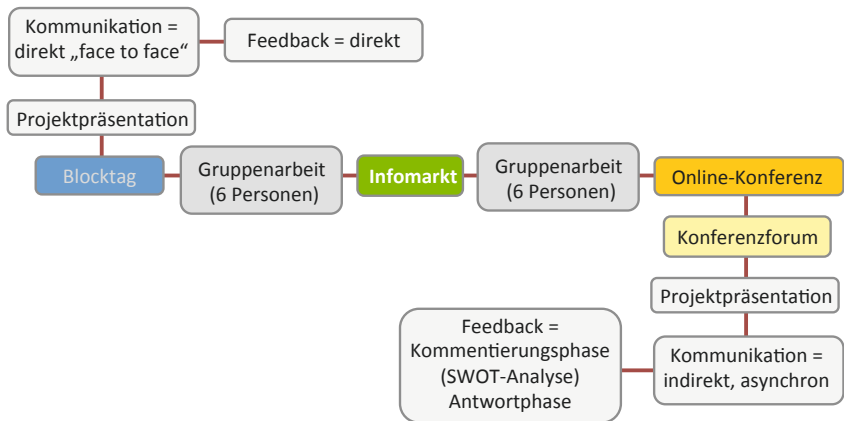


Abb. 18: Methodische Einbindung des Infomarkts und einer Online-Konferenz

Im anschließenden Kapitel 4 finden Sie die bisher durchgeführten Lehreinheiten unseres E-Learning-Projekts hinsichtlich des strukturellen Aufbaus und der vermittelten Inhalte. Wir hoffen, dass wir mit dieser Handreichung Ihr Interesse wecken konnten, selber ein Seminar im Blended-Learning-Format zu konzipieren und durchzuführen. Sicherlich bedarf es einer anders gearteten Planung und Vorbereitung als dies in der routinierten Präsenzlehre der Fall ist. E-Learning kann dazu anregen, sich mit anderen Lehr-Lernformaten vertraut zu machen und neue Erfahrungsräume für Studierende aber auch für sich selbst zu betreten. Wichtig ist hierbei die Lust, Neues auszuprobieren und sich einzulassen auf den virtuellen Raum in dem gelernt und gelehrt wird. Zum Anfang mag das für alle Beteiligten befremdlich sein aber die Erfahrungen zeigen, dass bspw. durch die vorgegebene Struktur, in der bestimmte Aufgabenstellungen erarbeitet werden müssen, eine intensive Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand einsetzt und in diesem Sinne ein selbstgesteuertes und nachhaltiges Lernen gefördert wird. Zudem ist die Einbindung und aktive Beteiligung aller Studierenden gegeben und durch die Verknüpfung der Online-Bausteine in die Präsenzlehre werden zudem unterschiedliche Kommunikationsarten und Ausdrucksmöglichkeiten eingebunden, die den Austausch unter den Studierenden und mit Ihnen fördern werden.


Die Erfahrung zeigt, dass Blended-Learning Spaß bereitet und so gar nichts Anonymes oder Unpersönliches an sich hat, wie vielleicht auf den ersten Blick vermutet. Probieren Sie es einfach aus und erweitern Sie Ihre Perspektive!

4 E-Learning-Lehreinheiten des Braunschweiger Zentrum für Gender Studies

Im Folgenden stellen wir die Lehreinheiten dar, die wir bisher am Braunschweiger Zentrum für Gender Studies seit dem Sommersemester 2014 entwickelt haben. Die bislang drei Lehreinheiten zu den Themen „Theorieansätze in den Gender Studies“ (SoSe 2014), „Fachübergreifende Gender-Aspekte im Schulkontext“ (WS 2014/15) und „Interdependenzen sozialer Ungleichheiten & feministischen Interventionen“ (SoSe 2015) haben zum Ziel, Genderwissen zu vermitteln sowie methodisch das E-Learning in eine klassische Seminarveranstaltung zu integrieren. Zudem finden Sie eine noch nicht erprobte Lehreinheit zum „Umgang mit Andersheit/Differenz im beruflichen Alltag – Perspektiven der Konstruktion, Rekonstruktion und Dekonstruktion“.

Zielsetzung, zeitlicher Ablauf, Aufgabenstellungen der Online-Bausteine sowie die in den Seminaren eingesetzte Literatur, finden Sie nachfolgend in chronologischer Reihenfolge der durchgeführten Lehreinheiten.

4.1 Lehreinheit: „Theorieansätze in den Gender Studies“ (Mayer & Wedl 2014)¹⁷

Theorieansätze in den Gender Studies 	
Ziel	Einführung in grundlegende Theorien und Ansätze der Geschlechterforschung und ihre Anwendung an einen Gegenstand
Schlagworte	Gleichheit; Differenz; Konstruktion; Dekonstruktion; Geschlecht als Strukturkategorie; Doing Gender; Diskurs; Performanz
Kurzbeschreibung	Diese Lehreinheit bildet mit zwei E-Learning-Bausteinen am Anfang und am Ende des Seminars eine Klammer um dieses. Im ersten E-Learning-Baustein erschließen sich die Studierenden in Arbeitsgruppen jeweils eine Theorie bzw. ein Ansatz der Geschlechterforschung intensiver und erstellen auf dieser Grundlage gemeinsam ein Seminar-Wiki, sodass alle Studierenden einen Überblick über die verschiedenen Theorien und Ansätze erhalten. Dieses Seminar-Wiki kann begleitend in den Präsenz-Veranstaltungen genutzt werden. In dem zweiten Baustein nutzen die Studierenden die Theorien und Ansätze, um mit Hilfe dieser unter Bezug auf das Seminar das eigene Fach zu reflektieren oder ein Forschungsprojekt zu entwickeln. Damit erproben sie die Relevanz der Theorien bzw. Ansätze bei der Bearbeitung eines konkreten Gegenstandes.

¹⁷ Das beschriebene Konzept beinhaltet bereits Weiterentwicklungen aufgrund der gemachten Erfahrungen in der Umsetzung.

Präsenzlehre

Es wird kein Vorwissen benötigt. Sind E-Learning und Präsenzveranstaltung miteinander thematisch verknüpft, bietet es sich an, explizit und kontinuierlich durch die Lehrenden aber auch durch die Studierenden die Inhalte aus dem E-Learning in den Präsenzveranstaltungen aufzugreifen, um die theoretischen Kenntnisse praktisch auf das Thema der Veranstaltung anzuwenden, die Theorien dadurch in ihrer Relevanz zu verdeutlichen und somit Präsenz- & Online-Arbeit zu verzahnen. Das Seminar-Wiki sollte dann möglichst Inhalt einer eigenen Sitzung werden. Zwei Vorschläge zur Bearbeitung: A) Stummer Dialog: jeder Wiki-Eintrag wird ausgedruckt und auf ein großes freies Papier geklebt. Diese werden im Raum verteilt platziert. Jede Arbeitsgruppe stellt sich zu ihrem Wiki-Eintrag und liest sich dieses kurz durch. Im Uhrzeigersinn geht jede Gruppe ein Plakat weiter. Die Aufgabe ist, vor dem Hintergrund der von ihnen intensiv erarbeiteten Theorie diese andere Theorie zu diskutieren (Ähnlichkeiten, Unterschiede, Fragen etc.) und auf dem Plakat zu kommentieren. In mehreren Runden können so die Arbeitsgruppen die Theorien/ Ansätze reflektieren. B) Forscher_innentreffen: Jede Arbeitsgruppe entsendet ein_e Expert_in zu den verschiedenen Forscher_innentreffen. Diese haben jeweils eine Aufgabe gemeinsam zu diskutieren. Dabei können die Expert_innen jeweils überlegen, wie sie mit ihrem Ansatz/ihrer Theorie zur Lösung der Aufgabe beitragen können. Die Aufgaben für die Forscher_innentreffen können aus dem Seminar abgeleitet oder z. B. anhand aktueller Themen entwickelt werden. Beispiele für aktuelle Themen sind: Argumentationen und mögliche Positionierungen in Bezug auf Fördermaßnahmen für Schülerinnen und Studentinnen im Bereich von MINT (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik), Entgeltungleichheit (Gender Pay Gap) oder die Gestaltung von Schulunterricht.

Zielgruppe	Alle Fächer
Gruppengröße	30 Studierende
Umfang	10–15h
Arbeitsform(en)	Einzelarbeit, Gruppenarbeit
Methoden/ Instrumente	Textlektüre & gemeinsames Verfassen von Texten (Wiki), Diskussion von Theorien (Forum), Anwendung, Transfer & Reflexion von Theorie
Lernziele	<p>Fachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> Die Studierenden kennen grundlegende Theorien und Ansätze der Geschlechterforschung, haben sich mit einer Theorie intensiver beschäftigt und hierzu einen enzyklopädischen Artikel verfasst. Dabei lernen sie die Bedeutung der (historischen) Kontextualisierung von Theorien und Erkenntnissen (situiertes Wissen) sowie das bereichernde Nebeneinander unterschiedlicher wissenschaftlicher Theorien kennen. Sie können sie auf (Forschungs-)Gegenstände anwenden und kritisch reflektieren. <p>Methodenkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> Die Studierenden erschließen sich eigenständig theoretische Texte der Gender Studies, können einen Transfer herstellen, indem sie Theorien anwenden und Forschungsfragen entwickeln. Sie üben die gemeinsame Textproduktion und erfahren, dass das Schreiben und der Prozess der Textproduktion sehr unterschiedlich sein kann.

Sozialkompetenz:

- Die Studierenden arbeiten in Arbeitsgruppen mit unterschiedlichen Textquellen kollegial an einem gemeinschaftlichen enzyklopädischen Text, der nach festen Regeln organisiert ist.
- Sie organisieren sich dabei selbständig im Team, lösen ggf. Konflikte untereinander und übernehmen als Gruppe die Verantwortung für das Arbeitsergebnis.

Selbstkompetenz:

- Die Studierenden können interdisziplinäres Geschlechterwissen in seiner Bedeutung für die eigene Selbst- und Weltsicht sowie das eigene Fach reflektieren. In Bezug auf die enzyklopädischen Texte fällen sie Entscheidungen und setzen Prioritäten, üben logisches Denken und das Zusammenbringen unterschiedlicher wissenschaftlicher Standpunkte. Bewertung eines Portfolios, das die schriftlichen Leistungen aus dem Online-Baustein 1 und 2 und/oder eine zusätzliche Leistung beinhalten kann.

Prüfungsleistung(en)	Bewertung eines Portfolios, das die schriftlichen Leistungen aus dem Online-Baustein 1 und 2 und/oder eine zusätzliche Leistung beinhalten kann.
Weiterführende Literatur	Wedl, Juliette/ Mayer, Veronika/ Bartsch, Annette, 2015: Geschlechterwissen. In: Wedl, Juliette/ Bartsch, Annette (Hg.): Teaching Gender. Zum reflektierten Umgang mit Geschlecht im Schulunterricht und in der Lehramtsausbildung. Bielefeld: transcript, 545–554.
Anmerkungen	<p>In dieser Lehreinheit wurde für die Erprobung als Lektüretex te Sekundärliteratur im Umfang von 20–30 Seiten pro Arbeitsgruppe (AG) gewählt. Die Evaluation dieser Texte fiel durch die Studierenden nicht befriedigend aus. Wir ziehen daraus und aus weiteren Erfahrungen den Schluss, dass in dieser Lehreinheit andere Texte, am besten Primärliteratur mit vergleichbarem Textumfang eingesetzt werden sollte. Eine alternative Textgrundlage wird im Anschluss an das ursprüngliche Konzept hier aufgeführt. Eine weitere Auswahl von in der Lehre erprobten Primärtexten finden Sie zudem hier: Götschel, Helene, 2015: Geschlechtervielfalt in der Lehramtsausbildung. In: Wedl, Juliette/ Bartsch, Annette (Hg.): Teaching Gender. Zum reflektierten Umgang mit Geschlecht im Schulunterricht und in der Lehramtsausbildung. Bielefeld: transcript, 489–517.</p> <p>Es gibt Anschlussmöglichkeit zu dem Themenfeld Interdependenz, welches in der Lehreinheit „Interdependenzen sozialer Ungleichheiten & feministischer Interventionen“ (s. Kap. 3.3) aufgegriffen wird.</p>

4.1.1 Ablauf der Lehrinheit „Theorieansätze in den Gender Studies“

Ablauf	
2 Wochen vor Beginn des ersten E-Learning-Bausteins	<i>Vorbereitung Baustein 1: Lektüre</i> Die Studierenden werden in sechs thematische Arbeitsgruppen (AGs) à fünf Personen zu den Themen Gleichheit, Differenz, De-/Konstruktion, Geschlecht als Strukturkategorie, Interaktion (Doing Gender) und Diskurs (Performanz) eingeteilt und übernehmen anhand der online bereitgestellten Texte „Textpatenschaften“. Als Vorbereitung für das E-Learning sollen diese Texte gelesen und die wichtigsten Thesen/Aussagen herausgearbeitet werden. ¹⁸
2 Tage vor Beginn des ersten E-Learning-Bausteins Tag -2 – Tag 0	<i>Vorbereitung Baustein 1: Überprüfung technischer Voraussetzungen</i> Um sicher zu gehen, dass alle Studierende den virtuellen Seminarraum und die Online-Instrumente wie das Wiki und das Forum finden sowie damit umgehen können, müssen sich die Studierenden in das System einloggen, in ihrem AG-Forum eine kurze Vorstellung posten und ihren Namen in ihr AG-Wiki eintragen.
Baustein 1a Tag 1 – Tag 8	<i>Erstellung eines Wiki-Eintrags</i> Die Studierenden erarbeiten gemeinsam in ihrer AG einen Wiki-Eintrag zu ihrem AG-Thema auf Grundlage der Literatur und der Textpatenschaften aus der Vorbereitungsphase. Die genauen Anforderungen finden sich in der ausformulierten Aufgabenstellung.
Baustein 1 b Tag 8 – Tag 10	<i>Kommentarphase</i> Alle Studierenden lesen die Beiträge des gesamten Seminar-Wikis und posten für jede AG ein Feedback in deren AG-Unterforum. Die genauen Anforderungen finden sich in der ausformulierten Aufgabenstellung.
Baustein 2 Tag 11	<i>Anwendung & Reflexion</i> In der Anwendung wird das theoretische Wissen aus dem ersten E-Learning-Baustein aufgegriffen. Die Studierenden können zwischen zwei Aufgaben wählen: <ul style="list-style-type: none"> • Reflexion des eigenen Faches unter Bezug auf die Theorien und Ansätze • Formulierung einer wissenschaftlichen Fragestellung im eigenen Fach Bei dieser Aufgabe geht es darum, die gelernten Inhalte aus dem Seminar-Wiki zu reflektieren und auf die eigene Erfahrungswelt oder die eigene Fachdisziplin zu übertragen. Die Studierenden verfassen zu dieser Fragestellung einen Text und posten diesen im Forum.

Im Folgenden finden Sie die konkreten Aufgabenstellungen für die einzelnen E-Learning-Phasen.

¹⁸ Unsere Erfahrungen zeigen, dass es spannender ist, wenn alle unterschiedliche Texte zu einem Thema lesen. Dieses haben wir in der alternativen Literaturauswahl, die auf Primärliteratur basiert, berücksichtigt.

4.1.1.1 Aufgabenstellung Vorbereitung Baustein 1: Lektüre



Vorbereitung Baustein 1: Lektüre

Aufgabenstellung	In der ersten Woche bitten wir Sie, folgende Texte zu lesen. Der Grundlagentext ist von allen Seminarteilnehmern_innen zu lesen, die Vertiefungstexte sind von der jeweiligen Gruppe zu lesen (in welcher Gruppe Sie sind, können Sie am xx.mm.jjjj dem Veranstaltungsforum bei Stud.IP entnehmen). Die Texte finden Sie im Dateiordner der Veranstaltung bei Stud.IP.
Methoden/ Instrumente	Lektüre, Einzelarbeit (Textpatenschaften)
Literatur/ Material	Die Literatur befindet sich in einer gesonderten Literaturliste. Diese finden Sie im Kap. 4.1.2.
Didaktische Hinweise	Die Gruppeneinteilung ist eine sensible Phase. Die Erfahrung zeigt, dass es sinnvoll ist, die Gruppenfindung in der Präsenzlehre vorzunehmen und den Gruppen die Möglichkeit zu geben, sich persönlich kennenzulernen und Arbeitsaufträge aufzuteilen. Dieses Vorgehen senkt die Anonymität innerhalb der Gruppe und erhöht die Verbindlichkeit (→ wichtige Grundlage für die Gruppendiskussion!). Dennoch sollte es im Online-Lernraum eine Übersicht geben, wer in welcher Gruppe ist.

Im Folgenden finden Sie die konkreten Aufgabenstellungen für die einzelnen E-Learning-Phasen.

4.1.1.2 Aufgabenstellung Vorbereitung Baustein 1: Überprüfung technischer Voraussetzungen



Vorbereitung Baustein 1: Überprüfung technischer Voraussetzungen

Aufgabenstellung	Bitte suchen Sie spätestens in der Zeit vom [Tag -2] – [Tag 0] den virtuellen Seminarraum in Stud.IP auf. Gehen Sie in das Diskussionsforum und schreiben Sie in dem Unterforum Ihrer Gruppe eine kurze persönliche Vorstellung. Tragen Sie zudem im entsprechenden Wiki Ihrer Gruppe Ihren Namen unter „AutorInnen“ ein und speichern Sie diesen ab. Falls Sie nicht der/die erste in der Gruppe sind, fügen Sie Ihren Namen entsprechend hinzu. Wenn Sie technische Probleme haben, wenden Sie sich bitte an xy.
<i>Tag -2 bis Tag 0 bedeutet, dass dies zwei Tage vor Beginn des E-Learning stattfinden sollte</i>	
Anforderungen¹⁹ Online-Baustein 1	Damit die Teilnahme an diesem E-Learning-Baustein als erfolgreich bewertet werden kann, sollten Sie in der Zeit vom [Tag 1] – [Tag 10] der Aufgabenstellung entsprechend mindestens an 5 verschiedenen Tagen online sein und jeweils einen Beitrag gepostet haben.

¹⁹ Diese Anforderungen sollten zusätzlich in das Handout mit aufgenommen werden, damit den Studierenden deutlich wird, welche Bedingungen zum erfolgreichen Abschluss des Seminars zu erfüllen sind.

	Im Forum finden Sie auch ein Unterforum für Feedback und Fragen. Hinterlassen Sie uns hier bitte bis zum [Tag 10] ein Feedback bezüglich Ihrer positiven wie negativen Erfahrungen zum E-Learning und zur Erstellung des Seminar-Wikis. Ihr Feedback hilft uns dabei, das E-Learning stetig zu verbessern und weiter zu entwickeln.
Methoden/ Instrumente	Lektüre, Einzelarbeit (Textpatenschaften)
Literatur/ Material	-
Didaktische Hinweise	Für diese Phase müssen die sechs AG-Unterforen im Forum eingerichtet und die AG-Seiten im Wiki vorformatiert werden. Es ist sinnvoll, den Arbeitsprozess zu begleiten und für technische Fragen zur Verfügung zu stehen.

4.1.1.3 Aufgabenstellung Online-Baustein 1 a: Erstellung eines Wiki-Eintrages

Erstellung eines Wiki-Eintrages



Aufgabenstellung Ziel der ersten E-Learning-Phase ist es, in den Gruppen ein Seminar-Wiki mit dem Titel „Theorien und Ansätze der Geschlechterforschung“ zu erarbeiten. Ihre Aufgabe in Ihrer Arbeitsgruppe besteht darin, gemeinsam einen Wiki-Beitrag zu Ihrem Gruppenthema zu verfassen:

Gruppe [XY]

Grundlage für Ihren Wiki-Eintrag ist der Grundlagentext und der Vertiefungstext, für den Sie eine Textpatenschaft übernommen haben. Sie sollten diese Texte bis zum **[Tag 1]** gelesen haben.

Hier finden Sie verschiedene Informationen zum Erstellen eines Wikis:

Was ist ein Wiki: [<http://www.youtube.com/watch?v=Kl87tJcB4Io>]

Formatierung eines Wikis: [<http://docs.studip.de/help/2.1/de/Basis/VerschiedenesFormat#toc2>]

Funktionen des Wikis in Stud.IP: [<http://docs.studip.de/help/2.1/de/Basis/Wiki>]

Beispiel für einen Arbeits- & Zeitplan

[Tag 1] → Lesen Sie Ihre Texte

[Tag 1] – [Tag 2] → Gruppenbildung: Unterschiedliche Aufgaben und Zuständigkeiten werden bestimmt. Nutzen Sie hierzu bitte das Forum.

bis **[Tag 3]** → Rohfassung der Wiki-Einträge: Alle Gruppenmitglieder haben ihre jeweiligen Rohfassungen eines Wiki-Eintrages ins Forum gestellt.

bis **[Tag 6]**: Arbeitsphase → Jedes Gruppenmitglied hat an seiner/ihrer Teilaufgabe gearbeitet und leitet die entsprechenden Arbeitsergebnisse im Forum mit Hinweisen an die Endredaktion weiter.

bis **[Tag 8]**: Der Wiki-Eintrag ist fertiggestellt und wird im Wiki gepostet.

Vorgabe für die Gliederung des Wiki-Eintrages

Der Wiki-Eintrag sollte wie folgt gegliedert sein; die Zeichen dienen hier als Mindestangabe:

- Name des Ansatzes/der Theorie
- Autor_Innen
- Hintergrund: Wann wurde dieser Ansatz entwickelt und wer sind die Hauptvertreter_Innen? (150–250 Worte)
- Kerninhalte: Was sind die Kernannahmen und Aussagen dieser Theorie/ dieses Ansatzes? (250–450 Worte)
- Kritische Diskussion (250–350 Worte)
- Abgrenzung zu anderen Ansätzen und Theorien
- Kritiken an diesem Ansatz/dieser Theorie
- Quellenangaben/Verwendete Dokumente
- Weiterführende Literatur
- Weblinks

Wikis leben als Online-Dokumente von Ihrer Verknüpfung mit anderen Texten und Webseiten. Recherchieren Sie daher relevante Webseiten, die ein umfassendes Verständnis dieses Ansatzes/dieser Theorie ermöglichen. Halten Sie sich bei Ihrer Arbeit an die gängigen wissenschaftlichen Zitierregeln, um Plagiate auszuschließen.

**Methoden/
Instrumente**

Textpatenschaften, Diskussion im Forum, Erstellung eines Seminar-Wikis

**Literatur/
Material**

-

**Didaktische
Hinweise**

Wichtig ist in diesem Baustein vor allem, die Studierenden bei ihrer Arbeit zu begleiten, für Fragen zur Verfügung zu stehen und Anregungen zu geben, wo die Diskussion nur schwer anläuft (beginnt die Arbeit am Wiki-Eintrag zu spät, gerät die AG schnell in Zeitnot).

Es ist auch möglich, den Studierenden vor Beginn des Bausteins in der Präsenzveranstaltung Raum zu geben, um Arbeitsaufgaben in der Gruppe zu verteilen. In diesem Fall kann ggf. das E-Learning schneller ablaufen, da die Online-Gruppenbildung wegfällt.

Das oben angegebene Beispiel für den Arbeits- und Zeitplan sollte in das Handout der Lehrveranstaltung aufgenommen werden, damit die Studierenden bereits zu Beginn des Seminars einen Überblick über den Ablauf des E-Learnings haben.

4.1.1.4 Aufgabenstellung Online-Baustein 1 b: Kommentarchase



Kommentarchase

Aufgabenstellung	<p>Posten Sie individuell bis zum [Tag 10] je einen Kommentar (mind. 500 Zeichen inkl. Leerzeichen) im Forum jeder Gruppe. In diesen Kommentaren geben Sie Feedback zum Wiki-Eintrag der jeweiligen Gruppe, stellen (Nach-) Fragen, üben konstruktive Kritik und geben weiterführende Hinweise. Zudem können Sie Verbindungen zu Ihrem eigenen Wiki-Eintrag herstellen und so die Theorien/Ansätze miteinander verzahnen.</p> <p>Als Orientierung für die Formulierung eines Kommentars kann Ihnen die SWOT-Analyse dienen. Bei diesem Verfahren tragen Sie in einer Tabelle Stärken (Strengths), Schwächen (Weaknesses), Möglichkeiten (Opportunities) und Gefahren (Threads) zusammen. Die ersten beiden Felder zeigen Ihnen eine Ist-Analyse, die letzten beiden skizzieren Verbesserungsmöglichkeiten und reflektieren mögliche Gefahren. Diese Stichpunkte helfen Ihnen bei der Ausformulierung eines kritischen Kommentars.</p>
Methoden/ Instrumente	Feedback geben, Gruppendiskussion im Forum
Literatur/ Material	-
Didaktische Hinweise	<p>Auch dieser Baustein muss intensiv begleitet werden. Läuft die Diskussion schwer an, hilft es meist, wenn die betreuende Person anregende Kommentare beisteuert und Nachfragen stellt.</p> <p>Kommentarregeln bzw. -hinweise wie die SWOT-Analyse helfen den Studierenden dabei, qualitativ hochwertige Beiträge zu verfassen.</p>

4.1.1.5 Aufgabenstellung Online-Baustein 2: Anwendung & Reflexion



Anwendung und Reflexion

Aufgabenstellung	<p>Liebe Studierende,</p> <p>herzlich willkommen zum zweiten E-Learning-Baustein!</p> <p>Hier finden Sie die Aufgabenstellung:</p> <p>1) Bitte sehen Sie sich folgende Dokumentation an: Video: Sex und Geschlecht: Alles Kopsache? (2013)</p> <p>Entscheiden Sie sich im Folgenden je nach Interesse und Wissensstand für Aufgabe a) oder b), wenn Sie möchten, auch gerne eine Kombination aus beidem. In dieser Phase ist es Ihnen freigestellt, einzeln oder in einer Gruppe zu arbeiten. Die Beiträge müssen lediglich namentlich markiert sein.</p> <p>Berücksichtigen Sie bitte, dass sich die Gender Studies (wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Geschlecht und Geschlechterverhältnissen) vom Aufgabengebiet der Gleichstellung/Gender Mainstreaming (politische Strategien mit dem Ziel der Beseitigung von Gewalt, Diskriminierungen und Geschlechterasymmetrien) unterscheiden. Unsere Perspektive ist die der Gender Studies, die sich aus wissenschaftlicher Perspektive durchaus auch Fragen der Gleichstellung widmen können (Forschung über die Repräsentanz</p>
-------------------------	---

von Frauen/Männern in einem bestimmten Feld, Wirksamkeit von Instrumenten der Gleichstellung etc.) – aber sie nicht aktiv umsetzt. Es geht vielmehr um die Betrachtung eines Feldes durch eine „Gender-Brille“, um die Bedingungen zu untersuchen, die Geschlechter hervorbringen und die zu Ungleichheiten führen können. Dabei kann ein Werturteil allerhöchstens ein Ergebnis der wissenschaftlichen Betrachtungen sein (es gibt natürlich Grenzbereiche).

2) Lassen Sie zunächst die einzelnen Seminarsitzungen und die E-Learning-Bausteine Revue passieren.

a) Reflektieren Sie Ihr eigenes Fach unter Bezug auf die Theorien und Ansätze (siehe Seminar-Wiki).

Wenn Sie sich die Theorien, Texte und Themen des Seminars anschauen: Hat sich Ihr Blick auf Ihr Fach (und Ihren Alltag) geändert? Wenn ja, inwiefern? Wo würden Sie aus einer Genderperspektive gedanklich eingreifen bzw. welche Fragen würden Sie in Bezug auf Ihr Fach aufwerfen oder kritisch reflektieren? Was zeigt sich Ihnen, wenn Sie mit einer „Gender-Brille“ Ihr Fach betrachten? Der Bezug kann ein oder mehrere konkrete Themen, ein Seminar sein oder auch darüber hinausgehende Betrachtungen umfassen. Ihre Aufgabe ist es, zu diesen Fragen ein **Statement** zu verfassen (1.000–2.000 Zeichen inkl. Leerzeichen). Stellen Sie eine Verknüpfung zum Seminar und zu den Theorien und Ansätzen aus dem E-Learning her.

oder

b) Entwickeln Sie in Ihrem Fachgebiet eine Forschungsidee mit Bezug zu Theorien bzw. Ansätzen (siehe Seminar-Wiki).

Forschungsideen inklusive Fragen und ggf. -hypothesen ergeben sich häufig aus aktuellen Problemen, die eine sachgerechte und detaillierte Bearbeitung erfordern, oder indem man auf bestehende Erkenntnisse aus einer anderen Perspektive (z. B. der Geschlechterperspektive) blickt.

Ihre Aufgabe ist es, Ihre Forschungsidee in einem Beitrag **auszuformulieren** (1.000–2.000 Zeichen inkl. Leerzeichen). Dabei können Sie entweder auf ein aktuelles Problem verweisen (bitte mit einer Literaturangabe) oder begründen, warum eine spezifische Genderperspektive auf dieses Thema interessante Erkenntnisse produzieren könnte.

Weiterhin sollten Sie begründen, auf welche Theorie-Ansätze (siehe Seminar-Wiki) Sie Ihre Forschungsidee zentral beziehen. Skizzieren Sie dabei, inwiefern der oder die Theorieansätze zum Tragen kommen und erläutern Sie die Relevanz, die diese für Ihre Forschungsfrage haben könnte.

Sollten in Bezug auf die Theorien Fragen offen geblieben sein oder Ihnen nicht verständlich sein, scheuen Sie sich bitte nicht, diese Fragen im Forum (Fragen & Feedback II) zu stellen.

Posten Sie Ihr Statement bzw. Ihre Forschungsidee bitte bis zum **[Tag 11]** im Forum Ihres jeweiligen Fachgebietes. Hinterlassen Sie im Feedbackforum bitte ein kurzes Feedback zu Ihren Eindrücken aus dem zweiten E-Learning-Baustein.

**Methoden/
Instrumente**

Video, Textarbeit, Entwicklung einer Forschungsidee, Reflexion

**Literatur/
Material**

ARD, 2013: Sex und Geschlecht – Alles Kopsache? (45:00 Min.)
Erstausstrahlung: 13.06.2013

Didaktische Hinweise

Die Wahlaufgabe berücksichtigt unterschiedliches Vorwissen und ist daher sowohl für Studierende ab dem zweiten Semester als auch für Studierende in höheren Semestern geeignet.

Es bietet sich an, ein Beispiel für die Entwicklung einer Forschungsidee vorzugeben, um die Studierenden zu unterstützen.

Die Statements und Forschungsideen können in die Präsenzveranstaltung rückgebunden werden, indem Sie darauf eingehen bzw. mit den Studierenden diese besprechen.

Anmerkungen

Wir haben die Erfahrung gemacht, dass es Studierenden schwer fällt, die Aufgabenstellung, Theorien und ihren Lernfortschritt zu reflektieren oder zu bewerten. Reflexionen fallen häufig eher unwissenschaftlich aus. Daher ist es wichtig, in der Aufgabenstellung genau zu formulieren, was die Studierenden tun sollen und was das genaue Ergebnis sein soll (vgl. Kap. 7).

Wird diese E-Learning-Lehreinheit als Klammer auf ein Seminar angewendet, welches Gender nicht zum Thema hat, so bietet es sich an, Baustein 2 auf Aufgabe b) zu begrenzen und als Prüfungsleistung eine umfangreichere Projektarbeit zu konzipieren. Als Klammerkonzept sollte ggf. noch ein Zwischenschritt eingebaut werden oder die Lektüre der Arbeitsgruppen entsprechend erweitert werden, damit bereits Bezüge von den Theorien bzw. Ansätzen auf Gegenstände erfolgt sind, die ihre Relevanz erfahrbar machen.

4.1.2 Ursprüngliche Literatur der Lehreinheit „Theorieansätze in den Gender Studies“ (Sekundärtexte)

Grundlagentext

Wedl, Juliette, 2005: Konzepte des Feminismus: Gleichheit, Differenz und (De-)Konstruktion als Perspektiven politischen Handelns. In: Lundt, Salewski et al. (Hg.): Frauen in Europa. Münster: Lit, 461–489.

Gruppe A: Gleichheit

Gildemeister, Regine/ Hericks, Katja, 2012: Geschlechtersoziologie. Theoretische Zugänge zu einer vertrackten Kategorie des Sozialen. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag, 7–12, 13–16.

Ferree, Myra Marx, 1990: Gleichheit und Autonomie: Probleme feministischer Politik. In: Gerhard, Ute/ Jansen, Mechthild/ Maihofer, Andrea/ et al. (Hg.), 1990: Menschenrechte haben (k)ein Geschlecht. Differenz und Gleichheit. Frankfurt/M.: Ulrike Helmer Verlag, 283–298.

Gruppe B: Differenz

Meyer, Ursula I., 1997: Einführung in die feministische Philosophie. München: Dtv, 145–163, 179–184.

Gruppe C: De /Konstruktion

Knapp, Grudrun-Axeli, 2000: Konstruktion und Dekonstruktion von Geschlecht. In: Becker-Schmidt, Regina/ Knapp, Grudrun-Axeli, 2000: Feministische Theorien zur Einführung. Hamburg: Junius, 63–102.

Gruppe D: Geschlecht als Strukturkategorie

Degele, Nina, 2008: Gender/ Queer Studies. Eine Einführung. München: UTB Fink, 57–77.

Gruppe E: Interaktion (Doing gender)

Degele, Nina, 2008: Gender/ Queer Studies. Eine Einführung. München: UTB Fink, 77–100.

Gruppe F: Diskurs / Geschlecht als Performanz

Degele, Nina, 2008: Gender/ Queer Studies. Eine Einführung. München: UTB Fink, 100–118.

4.1.3 Alternative Literatur der Lehreinheit „Theorieansätze in den Gender Studies“ (Primärtexte)

Grundlagentext

Wedl, Juliette, 2005: Konzepte des Feminismus: Gleichheit, Differenz und (De-)Konstruktion als Perspektiven politischen Handelns. In: Lundt, Salewski et al. (Hg.): Frauen in Europa. Münster: Lit, 461–489.

Gruppe A: Gleichheit (6 Textpakete)*1) Erste Frauenbewegung*

Olympe de Gournay (1748-1793), 2008. In: Gerhard, Ute (Hg.): Klassikerinnen feministischer Theorie. Grundlagentexte. Bd. 1 (1789-1919). Sulzbach/Taunus: Helmer, 15–23. (9 S.)

Mary Wollstonecraft (1759-1797), 2008. In: Gerhard, Ute (Hg.): Klassikerinnen feministischer Theorie. Grundlagentexte. Bd. 1 (1789-1919). Sulzbach/Taunus: Helmer, 24–40. (17 S.)

Hedwig Dohm (1831-1919), 2008. In: Gerhard, Ute (Hg.): Klassikerinnen feministischer Theorie. Grundlagentexte. Bd. 1 (1789-1919). Sulzbach/Taunus: Helmer, 119–136. (18 S.)

2) Zwischen altem und neuem Feminismus

Virginia Woolf (1882-1941), 2010: In: Wischermann, Ulla/ Rauscher, Susanne/ Gerhard, Ute (Hg.): Klassikerinnen feministischer Theorie. Grundlagentexte. Bd. 2 (1920-1985). Sulzbach/Taunus: Helmer, 14–29. (16 S.)

Simone de Beauvoir, 2010. In: Wischermann, Ulla/ Rauscher, Susanne/ Gerhard, Ute (Hg.): Klassikerinnen feministischer Theorie. Grundlagentexte. Bd. 2 (1920-1985). Sulzbach/Taunus: Helmer, 62–79. (18 S.)

Frei Gerlach, Franziska, 1998: Schrift und Geschlecht. Feministische Entwürfe und Lektüre von Marlen Haushofer, Ingeborg Bachmann und Anne Duden. Berlin: Erich Schmidt, darin Kap. 3 „Pionierinnen feministischer Theoriebildung, 33–37. (5 S.)

3a) Quellensammlung Gleichheitsfeminismus der 1980er Jahre: Politik

Lenz, Ilse (Hg.), 2010: „Wer die menschliche Gesellschaft will, muss die männliche überwinden“. Auf dem Weg zur Gleichstellung in der Politik? In: Dies.: Die neue Frauenbewegung in Deutschland. Abschied vom kleinen Unterschied. Eine Quellensammlung. Wiesbaden: VS, 581–619. (39 S.)

3b) Quellensammlung Gleichheitsfeminismus ab den 1980er Jahren: Bildung

Lenz, Ilse (Hg.), 2010: Gleichheit in der Bildung – Bildung zur Gleichheit? In: Dies.: Die neue Frauenbewegung in Deutschland. Abschied vom kleinen Unterschied. Eine Quellensammlung. Wiesbaden: VS, 561–580. (20 S.)

Prengel, Annedore, 2001: Egalitäre Differenz – eine Denkfigur demokratischer Bildung. In: Ralser, Michaela (Hrsg.): *Egalitäre Differenz. Ansätze, Einsätze und Auseinandersetzungen im Kampf um Anerkennung und Gerechtigkeit*. Innsbruck: Studia Universitätsverlag, 25–36. (12 S.)

4) *Quellensammlung Gleichheitsfeminismus ab den 1990er Jahren*

Lenz, Ilse (Hg.), 2010: *Ohne Frauen ist kein Staat zu machen? Frauen- und Geschlechterpolitik ab den 1990er Jahren*. In: Dies.: *Die neue Frauenbewegung in Deutschland. Abschied vom kleinen Unterschied. Eine Quellensammlung*. Wiesbaden: VS, 867–915. (49 S.)

5) *Frigga Haug – sozialistischer Feminismus ab den 1990er Jahren*

Haug, Frigga, 1996: Paradoxien feministischer Realpolitik. Zum Kampf um die Frauenquote. In: Dies.: *Frauen-Politiken*. Berlin: Argument, 25–45. (21 S.)

Haug, Frigga, 2011: Die Vier-in-einem-Perspektive als Leitfaden für Politik. In: *Das Argument*. 291. 241–250. [http://www.friggahaug.inkrit.de/documents/DA291_fh.pdf, eingesehen am: 25.05.2016] (10 S.)

Haug, Frigga, 2009: Feministisches Engagement in der Linken – eine selbstkritische Bilanz. [http://www.friggahaug.inkrit.de/documents/DA280_fh-frauenpolitik.pdf, eingesehen am: 14.06.2016] (5 S.)

Friauf, Heike, 2007: Nicht nur Gleichberechtigung. Die Soziologin und marxistische Feministin Frigga Haug wird heute 70. In: *junge Welt*, 28.11.2007, 13. [http://www.friggahaug.inkrit.de/JW_Nicht%20nur%20Gleichberechtigung.pdf, eingesehen am: 14.06.2016] (1 S.)

Howald, Stefan, 2007: Frigga Haug – Die deutsche Sozialwissenschaftlerin wird am 28. November siebzig. Ihr marxistischer Feminismus ist so lebendig wie sie selber. Mehr als bloße Gleichberechtigung. In: *WoZ*, 22.11.2007. [<http://www.friggahaug.inkrit.de/WOZ%20Bericht%20Frigga%20Haug.pdf>, eingesehen am: 14.06.2016]

6) *Texte 1990er Jahre*

Heise, Hildegard, 1993: Gleichstellung und Ungleichstellung von Frauen und Männern sind (im entwickelten Kapitalismus) Vor- und Rückseite „Desselben“. In: Müller, Ursula/ Schmidt-Waldherr, Hiltraud (Hg.): *FrauenSozialKunde. Wandel und Differenzierung von Lebensformen und Bewußtsein*. 2. Aufl. Bielefeld: AJZ, 261–297. (37 S.)

Ferree, Myra Marx, 1990: Gleichheit und Autonomie: Probleme feministischer Politik. In: Gerhard, Ute/ Jansen, Mechthild/ Maihofer, Andrea/ et al. (Hg.): *Menschenrechte haben (k)ein Geschlecht. Differenz und Gleichheit*. Frankfurt/M.: Ulrike Helmer, 283–298. (15 S.)

Gruppe B: Differenz (4 Textpakete)

1) *Erste Frauenbewegung*

Erbes, Annegret, 2004: Die historische Entwicklung der Frauenbewegung. In: Epp, Helga M. (Hg.): *Gender Studies. Interdisziplinäre Ansichten 1*. Freiburg i. Br.: Pädagogische Hochschule Freiburg im Breisgau, 203-217. [https://phfr.bsz-bw.de/files/25/genderstudies_ansichten1.pdf, eingesehen am: 31.05.2016] (15 S.)

Helene Lange (1848-1930). In: Gerhard, Ute (Hg.): *Klassikerinnen feministischer Theorie. Grundlagentexte*. Bd. 1 (1789-1919). Sulzbach/Taunus: Helmer, 210–227. (18 S.)

Hopf, Caroline/ Metthes, Eva, 2001: Helene Lange und Gertrud Bäumer. Ihr Engagement für die Frauen- und Mädchenbildung. Kommentierte Texte. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, darin Kap. 3.2 „Gertrud Bäumer: eine Metaphysik des Geschlechtsgegensatzes (1908)“, 98–100. (3 S.)

Schrupp, Antje, 1997: „Sich von der Macht verabschieden“. Differenzfeminismus ist für die Frauenbewegung eigentlich nichts Neues. Ausschnitt aus Schlangenbrut, Jg. 1997, H. 59. [<http://www.antjeschrupp.de/differenz-geschichte>, eingesehen am: 25.05.2016] (5 S.)

Alternativ/zusätzlich:

Ferruta, Paola, 2014: Die Saint-Simonisten und die Konstruktion des Weiblichen (1829–1845). Eine Verflechtungsgeschichte mit der Berliner Haskala. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms, darin: Kap. „Revolutionierung der Geschlechterbeziehungen“, „Die Saint-Simonistinnen als Theoretikerinnen, Herausgeberinnen und Redakteurinnen“ & „‘De la Femme’: eine folgenreiche Kontroverse“, 65–77. (13 S.)

2) Zweite Frauenbewegung 1970er und 1980er Jahre

Wischermann, Ulla/ Rauscher, Susanne/ Gerhard, Ute (Hg.): Klassikerinnen feministischer Theorie. Grundlagentexte. Bd. 2 (1920–1985). Sulzbach/Taunus: Helmer, darin: Kap. 7 „Differenzfeminismus“, 263–301. (38 S.)

3) Texte aus den 1980er und 1990er Jahren

Klinger, Cornelia, 1990: Welche Gleichheit und welche Differenz? In: Gerhard, Ute/ Jansen, Mechthild/ Maihofer, Andrea/ et al. (Hg.), 1990: Menschenrechte haben (k)ein Geschlecht. Differenz und Gleichheit. Frankfurt/M.: Ulrike Helmer, 112–119. (8 S.)

Cavarero, Adriana, 1990: Die Perspektive der Geschlechterdifferenz. In: Gerhard, Ute/ Jansen, Mechthild/ Maihofer, Andrea/ et al. (Hg.), 1990: Menschenrechte haben (k)ein Geschlecht. Differenz und Gleichheit. Frankfurt/M.: Ulrike Helmer, 95–111. (17 S.)

Irigaray, Luce, 1991 [1984]: Die sexuelle Differenz. In: Dies.: Ethik der sexuellen Differenz. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 11–28. (18 S.)

4) Differenzansatz in der Pädagogik heute

Schrupp, Antje, 2006: Im Gespräch mit Pädagoginnen: Erfahrungen mit der Pädagogik der sexuellen Differenz in Deutschland. In: Günter, Andrea (Hg): Frauen – Autorität – Pädagogik. Theorie und reflektierte Praxis. Ulrike Helmer Verlag, Königstein: Ulrike Helmer, 71–83. (13 S.)

Bendl, Regine/ Leitner, Andrea/ Rosenbichler, Ursula/ Walenta, Christa, 2007: Geschlechtertheoretische Perspektiven und Gender Mainstreaming. In: EQUAL Entwicklungspartnerschaft Qualitätsentwicklung Gender Mainstreaming (Hg.): Qualitätsentwicklung Gender Mainstreaming. Band 2 – Grundlagen. Horn: Druckerei Berger, 33–62. [http://www.ge-gm.at/produkte/downloads/ge-gm_Band2_Grundlagen.pdf, eingesehen am: 31.05.2016] (29 S.)

Gruppe C: De /Konstruktion (6 Textpakete)

1) Carol Hagemann-White

Villa, Paula-Irene, 2007: Komplex I: Soziale Konstruktion: Wie Geschlecht gemacht wird. Kommentar. In: Hark, Sabine (Hg.): Dis/Kontinuitäten: Feministische Theorie. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS, 19–26. (8 S.)

Hagemann-White, Carol, 2007: Wir werden nicht zweigeschlechtlich geboren. In: Hark, Sabine (Hg.): Dis/Kontinuitäten: Feministische Theorie. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS, 27–37. (11 S.)

Gildemeister, Regine, 2005: Carol Hagemann-White: Sozialisation: Weiblich – Männlich? In: Löw, Martina/ Mathes, Bettina (Hg.): Schlüsselwerke der Geschlechterforschung. Wiesbaden: VS, 194–213. (20 S.)

2-3) Regine Gildemeister & Angelika Wetterer

Villa, Paula-Irene, 2007: Komplex I: Soziale Konstruktion: Wie Geschlecht gemacht wird. Kommentar. In: Hark, Sabine (Hg.): Dis/Kontinuitäten: Feministische Theorie. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS, 19–26. (8 S.)

Gildemeister, Regine, 2007: Die soziale Konstruktion von Geschlechtlichkeit. In: Hark, Sabine (Hg.): Dis/Kontinuitäten: Feministische Theorie. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS, 55–72. (18 S.)

Gildemeister, Regine/ Wetterer, Angelika, 1992: Wie Geschlechter gemacht werden. Die soziale Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit und ihre Reifizierung in der Frauenforschung. In: Knapp, Gudrun-Axeli/ Wetterer, Angelika (Hg.): Traditionen Brüche. Entwicklungen feministischer Theorie. Freiburg: Kore, 201–254. (54 S.)

4) Barbara Duden & Gesa Lindemann

Villa, Paula-Irene, 2007: Komplex I: Soziale Konstruktion: Wie Geschlecht gemacht wird. Kommentar. In: Hark, Sabine (Hg.): Dis/Kontinuitäten: Feministische Theorie. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS, 19–26. (8 S.)

Duden, Barbara, 2007: Geschichte unter der Haut. In: Hark, Sabine (Hg.): Dis/Kontinuitäten: Feministische Theorie. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS, 39–54. (16 S.)

Lindemann, Gesa, 2007: Zeichentheoretische Überlegungen zum Verhältnis von Körper und Leib. In: Hark, Sabine (Hg.): Dis/Kontinuitäten: Feministische Theorie. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS, 73–91. (19 S.)

5) Judith Butler I: Gender Trouble

Butler, Judith, 1991: Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt/M.: Suhrkamp, darin: Kap. 1, 15–66. (52 S.)

6) Judith Butler II: Bodies that matter

Butler, Judith, 1997: Körper von Gewicht. Frankfurt/M.: Suhrkamp, darin: Kap. „Einleitung“, 19–50. (32 S.)

Gruppe D: Geschlecht als Strukturkategorie (5 Textpakete)

1) Die Doppelte Vergesellschaftung

Becker-Schmidt, Regina, 2003: Die doppelte Vergesellschaftung von Frauen. In: gender politik online. [http://www.fu-berlin.de/sites/gpo/soz_eth/Geschlecht_als_Kategorie/Die_doppelte_Vergesellschaftung_von_Frauen/becker_schmidt.pdf?1361541017, eingesehen am: 25.05.2016] (20 S.)

Kreckel, Reinhard, 1993: Doppelte Vergesellschaftung und geschlechtsspezifische Arbeitsmarktstrukturierung. In: Frerichs, Petra/ Steinrück, Margareta (Hg.): Soziale Ungleichheit und Geschlechterverhältnisse. Opladen: Leske + Budrich, 51–64. (14 S.)

Gottschall, Karin, 1990: Vom ‚weiblichen Arbeitsvermögen‘ zur ‚doppelten Vergesellschaftung‘. Zur Rezeption und Kritik eines für die Frauenarbeitsforschung zentralen Paradigmas. In: Arbeitskreis sozialwissenschaftliche Arbeitsmarktforschung (Hg.): Erklärungsansätze zur geschlechtsspezifischen Strukturierung des Arbeitsmarktes. Paderborn, 40–53. (14 S.)

2) Gudrun-Axeli Knapp I: Widersprüchliche Vergesellschaftung

Knapp, Gudrun-Axeli, 1990: Zur widersprüchlichen Vergesellschaftung von Frauen. In: Hoff, Ernst-H. (Hg.): Die doppelte Sozialisation Erwachsener. Zum Verhältnis von beruflichem und privatem Lebensstrang. München: DJI, 17–52. (36 S.)

3) Gudrun-Axeli Knapp II: Achsen der Differenz

Knapp, Gudrun-Axeli, 2008: Achsen der Differenz – Aspekte und Perspektiven feministischer Grundlagenkritik. In: Wilz, Sylvia Marlene (Hg.): Geschlechterdifferenzen – Geschlechterdifferenzierungen. Ein Überblick über gesellschaftliche Entwicklungen und theoretische Positionen. Wiesbaden: VS, 291–322. (32 S.)

4) Aulenbacher, Brigitte, 2008: Geschlecht als Strukturkategorie. Über den inneren Zusammenhang von moderner Gesellschaft und Geschlechterverhältnis. In: Wilz, Sylvia Marlene (Hg.): Geschlechterdifferenzen – Geschlechterdifferenzierungen. Ein Überblick über gesellschaftliche Entwicklungen und theoretische Positionen. Wiesbaden: VS, 139–166. (28 S.)

Aulenbacher, Brigitte/ Riegraf, Birgit, 2012: Intersektionalität und soziale Ungleichheit. [www.portal-intersektionalitaet.de, eingesehen am: 25.05.2016]. (8 S.)

Gottschall, Karin, 2000: Soziale Ungleichheit und Geschlecht. Kontinuitäten und Brüche, Sackgassen und Erkenntnispotentiale im deutschen soziologischen Diskurs. Opladen: Leske + Budrich, darin: Kap. 5.5 „Umfassendere Vergesellschaftungskonzeptionen: ‚Geschlecht‘ als Strukturkategorie“, 165–171. (6 S.)

5) Intersektionalität

Walgenbach, Katharina, 2012: Intersektionalität. Eine Einführung. [www.portal-intersektionalitaet.de, eingesehen am: 25.05.2016] (18 S.)

Lutz, Helma, 2001: Differenz als Rechenaufgabe: über die Relevanz der Kategorien Race, Class und Gender. Formal überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in: Lutz, Helma/ Wenning, Norbert (Hg.): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich, 215–230. [www.portal-intersektionalitaet.de, eingesehen am: 25.05.2016] (15 S.)

Rendtorff, Barbara, 2012: Warum Geschlecht doch etwas Besonderes ist. [www.portal-intersektionalitaet.de, eingesehen am: 14.06.2016] (10 S.)

Gruppe E: Interaktion (Doing gender) (4 Textpakete)

1) Goffman, Erving, 2001: Das Arrangement der Geschlechter. In: Knoblauch, Hubert (Hg.): Interaktion und Geschlecht. Frankfurt/M.: Campus, 105–158. (54 S.)

2) Candace West & Don H. Zimmerman

West, Candace/ Zimmerman, Don H., 1987: Doing Gender. In: Gender & Society. Official publication of sociologists for women in society. 1. Jg. H. 2, 125–151. [<http://gas.sagepub.com/content/1/2/125.full.pdf+html>, eingesehen am: 25.05.2015] (26 S.)

Fenstermaker, Sarah/ Candance West, 2001: Doing Difference Revisited. Probleme, Aussichten und der Dialog in der Geschlechterforschung. In: Heintz, Bettina (Hg): Themenheft Geschlechtersoziologie. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Sonderheft 41, 236–249. (14 S.)

3) Gildemeister, Regine, 2008: Soziale Konstruktion von Geschlecht: „Doing gender“. In: Wilz, Sylvia Marlene (Hg.): Geschlechterdifferenzen – Geschlechterdifferenzierungen. Ein Überblick über gesellschaftliche Entwicklungen und theoretische Positionen. Wiesbaden: VS, 167–198. (32 S.)

4) Stefan Hirschauer

Hirschauer, Stefan, 1989: Die interaktive Konstruktion von Geschlechtszugehörigkeit. In: Zeitschrift für Soziologie, 18. Jg. H. 2, 100–118. (19 S.)

Hirschauer, Stefan, 1994: Die soziale Fortpflanzung der Zweigeschlechtlichkeit. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Bd. 46, 668–692. (25 S.)

Gruppe F: Diskurs / Geschlecht als Performanz (5 Textpakete)

1) Claudia Honegger

Hoff, Walburga, 2005: Claudia Honegger: Die Ordnung der Geschlechter. In: Löw, Martina/ Mathes, Bettina (Hg.): Schlüsselwerke der Geschlechterforschung. Wiesbaden: VS, 267–282. (16 S.)

Honegger, Claudia, 2007: „Weiblichkeit als Kulturform“. Zur Codierung der Geschlechter in der Moderne. In: Hark, Sabine (Hg.): Dis/Kontinuitäten: Feministische Theorie. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS, 197–210. (14 S.)

Honegger, Claudia, 1989: Frauen und medizinische Deutungsmacht im 19. Jahrhundert. In: Labisch, Alfons/ Spree, Reinhard (Hg.): Medizinische Deutungsmacht im sozialen Wandel. Bonn: Psychiatrie Verlag, 181–194. (14 S.)

2) Karin Hausen

Hark, Sabine, 2007: Komplex III – Symbolisch-diskursive Ordnungen: Geschlecht und Repräsentation. Kommentar. In: Hark, Sabine (Hg.): Dis/Kontinuitäten: Feministische Theorie. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS, 165–171. (7 S.)

Hausen, Karin, 2007: Die Polarisierung der „Geschlechtscharaktere“. Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben. In: Hark, Sabine (Hg.): Dis/Kontinuitäten: Feministische Theorie. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS, 173–196. (24 S.)

Hausen, Karin, 1992: Frauenräume. In: Dies./ Wunder, Heide (Hg.): Frauengeschichte – Geschlechtergeschichte. Frankfurt/M., New York: Campus, 21–24. (4 S.)

3) Judith Butler I

Villa, Paula-Irene, 2008: Post-Ismen: Geschlecht in Postmoderne und (De)Konstruktion. In: Wilz, Sylvia Marlene (Hg.): Geschlechterdifferenzen – Geschlechterdifferenzierungen. Ein Überblick über gesellschaftliche Entwicklungen und theoretische Positionen. Wiesbaden: VS, 199–229. (31 S.)

Butler, Judith, 2007: Phantasmatische Identifizierung und die Annahme des Geschlechts. In: Hark, Sabine (Hg.): Dis/Kontinuitäten: Feministische Theorie. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS, 211–224. (14 S.)

4) Judith Butler II

Lorey, Isabell, 1993: Der Körper als Text und das aktuelle Selbst: Butler und Foucault. In: Feministische Studien. 11. Jg. H. 2, 10–23. (14 S.)

Butler, Judith, 2003: Imitation und die Aufsässigkeit der Geschlechtsidentität. In: Kraß, Andreas: Queer Denken. Queer Studies. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 144–168. (25 S.)

Alternativ/Zusätzlich:

Kraß, Andreas, 2013: Judith Butler. In: Schmidbauer, Marianne/ Lutz, Helma/ Wischermann, Ulla (Hg.): Klassikerinnen feministischer Theorie. Grundlagentexte. Bd. 3 (ab 1986). Sulzbach/Taunus: Helmer, 39–64. (27 S.)

5) Pierre Bourdieu

Jäger, Ulle/ König, Tomke/ Maihofer, Andrea, 2012: Pierre Bourdieu: Die Theorie männlicher Herrschaft als Schlussstein seiner Gesellschaftstheorie. In: Kahlert, Heike/ Weinbach, Christine (Hg.): Zeitgenössische Gesellschaftstheorien und Genderforschung. Einladung zum Dialog. 2. Aufl. Wiesbaden: VS, 15–36. (22 S.)

Bourdieu, Pierre, 2007: Männliche Herrschaft. In: Hark, Sabine (Hg.): Dis/Kontinuitäten: Feministische Theorie. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS, 225–238. (14 S.)

Dölling, Irene/ Kraß, Beate, 2007: Pierre Bourdieus Soziologie der Praxis: ein Werkzeugkasten für die Frauen- und Geschlechterforschung. In: Bock, Ulla/ Dölling, Irene/ Kraß, Beate (Hg.): Prekäre Transformationen. Pierre Bourdieus Soziologie der Praxis und ihre Herausforderungen für die Frauen- und Geschlechterforschung. Querelles – Jahrbuch für Frauen- und Geschlechterforschung. Göttingen: Wallstein, 12–37, darin 16–23. (7 S.)

4.2 Lehrinheit „Fachübergreifende Gender-Aspekte im Schulkontext“ (Mayer & Wedl 2014)



Theorieansätze in den Gender Studies

Ziel	Sensibilisierung für mit Gender verknüpfte Diskriminierungen im Schulalltag
Schlagworte	Intersex; Transgender; Homophobie; Heteronormativität; Sexismus; Geschlechter-Stereotype; Körper; Schönheitsideale; Migration; Interkulturalität; Schule
Kurzbeschreibung	<p>Die Studierenden arbeiten in fünf Arbeitsgruppen (AGs) zu den Themen: Intersex & Transgender; Homosexualität, Heteronormativität & Vorurteile; Sexismus, Stereotype & Mobbing; Körper, Schönheitsideale & Gesundheit sowie Migration, Interkulturalität & Schule. Innerhalb der AGs werden verschiedene Perspektiven bearbeitet wie bspw. der historische Kontext, die Perspektive der Betroffenen und die Perspektive der Eltern.</p> <p>In dem ersten Baustein eignen sich die Studierenden in einer Einzelarbeit jeweils Fachwissen zu einer Perspektive ihres Gruppenthemas an. Für diese Arbeit wird allen Studierenden ein individueller multi-medialer Gender-Materialkoffer (Fachtexte, Videos, Links & Blogbeiträge) zu ihrer Perspektive innerhalb der AG zur Verfügung gestellt. In dem zweiten Baustein, mit dem Schwerpunkt auf einer Gruppendiskussion, diskutieren die Studierenden dieses Wissen mit ihrer Gruppe.</p>
Voraussetzung/ Schnittstelle zur Präsenzlehre	<p>Eine theoretische Fundierung mit Ansätzen und Theorien der Geschlechterforschung muss im Präsenzteil des Seminars erfolgen. Auf diese Weise wird vermieden, dass die Studierenden im Onlinebaustein auf Basis von Alltagswissen diskutieren.</p> <p>Aus den E-Learning-AGs können (Präsenz-)Gruppenpräsentationen entwickelt werden, um die Ergebnisse in die gesamte Seminargruppe rückzubinden. Dies kann Teil einer Prüfungsleistung sein.</p>
Zielgruppe	alle Fächer, insbesondere Lehramt, Integrierte Sozialwissenschaften, Erziehungswissenschaften, Medienwissenschaften, Soziale Arbeit
Gruppengröße	Bis zu 30 Studierende
Umfang	10–15 h
Arbeitsform(en)	Einzelarbeit, Gruppenarbeit, Textpatenschaften (einzeln oder in der Gruppe), Gruppendiskussion im Forum, Möglichkeit für alternative Präsentation (Infomarkt)
Lernziele	<p>Fachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> Die Studierenden erarbeiten sich eigenständig ein Thema unter jeweils einer spezifischen Perspektive im Bereich fachübergreifender Gender-Aspekte in der Schule und tragen diese in einer Arbeitsgruppe zu einer gemeinsamen Präsentation zusammen, die das unterschiedliche Wissen verknüpft.

Lernziele

- Das erworbene Wissen wird für das Arbeitsfeld Schule aufbereitet und den Kommiliton_innen vermittelt.

Methodenkompetenz:

- Die Studierenden wenden Methoden der Recherche, der Text- und Wissenserschließung anhand diverser Medienformate und der Integration verschiedener Standpunkte an.
- Zur Wissensvermittlung interpretieren, diskutieren und visualisieren sie ihre Ergebnisse und können in Grundzügen Gender-Aspekte kritisch reflektieren.
- Sie kennen Feedbackregeln und Methoden der Stärken-Schwächenanalyse.

Sozialkompetenz:

- Die Studierenden fühlen sich in verschiedene soziale Gruppen ein, lernen die Problemlagen anderer Lebenssituationen kennen sowie andere Kulturen und Menschen schätzen.
- Sie entwickeln durch die Teamarbeit und die gemeinsame Präsentation ihre Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsbereitschaft und Kritikfähigkeit.

Selbstkompetenz:

- Die Studierenden entwickeln ihre Fähigkeit zur Selbstreflexion. In der Teamarbeit lernen sie, produktiv unterschiedliche Arbeitsweisen zu nutzen und mit wechselnden Situationen zurechtzukommen sowie sich durchzusetzen und Verantwortung zu übernehmen.
- Durch die Präsentation lernen die Studierenden kreative Vortrags- und Präsentationstechniken sowie ein souveränes Auftreten.

Prüfungsleistung(en)

Infomarkt: die AGs entwickeln eine (Präsenz-)Gruppenpräsentation, die z. B. auf einem Infomarkt vorgestellt wird. Mögliches Szenario: fiktionale Projektwoche in der Schule, bei der verschiedene Gruppen einen „Infostand“ präsentieren (z. B. Eltern, externe Experten_innen, Lehrer_innen, Schüler_innen).

Abgabe: Portfolio als Sammlung der schriftlichen Leistungen aus dem E-Learning, des Präsentationskonzeptes sowie einer schriftlichen Reflexion der Präsentation.

Weiterführende Literatur**Zum Infomarkt**

Institut für Technologie und Arbeit: Infomarkt. Methodenbeschreibung. [<http://www.optimus-spitzencluster.de/Infomarkt.pdf>; eingesehen am: 19.06.2016]

Reflexion unserer Erfahrungen mit E-Learning

Wedl, Juliette/ Mayer, Veronika/ Bartsch, Annette, 2015: Geschlechterwissen. In: Wedl, Juliette/ Bartsch, Annette (Hg.): Teaching Gender. Zum reflektierten Umgang mit Geschlecht im Schulunterricht und in der Lehramtsausbildung. Bielefeld: transcript, 545–554.

4.2.1 Ablauf der Lehrinheit „Fachübergreifende Gender-Aspekte im Schulkontext“

Ablauf



Tag 1 – 8	<p><i>Einzelarbeit</i></p> <p>Die Studierenden bearbeiten ihre Perspektive anhand ihres <i>multi-medialen Gender-Materialkoffers</i>.</p> <p>Alle Studierenden posten einen Beitrag zu ihrer Perspektive in ihrem Gruppenforum (2.500–2.800 Zeichen inkl. Leerzeichen, 3 Thesen zum Text, eine weitere Quelle, Formulierung einer Frage).</p>
Tag 8 – 15	<p><i>Gruppendiskussion</i></p> <p>Ziel der Gruppendiskussion ist es, das unterschiedliche Fachwissen aus der Einzelarbeit in der AG zu verbinden, zu diskutieren und kritisch zu reflektieren.</p> <p>Die Gruppendiskussionsphase untergliedert sich in:</p>
Tag 8 – 11	<p><i>Kommentarphase</i></p> <p>Alle Studierenden kommentieren drei Beiträge innerhalb ihrer Gruppe.</p>
Tag 12 – 15	<p><i>Antwortphase</i></p> <p>Alle Studierenden antworten auf alle Kommentare zu ihrem eignen Beitrag und beantworten in einem Fazit die Frage ihres Originalbeitrages.</p>

4.2.1.1 Online-Baustein 1: Erarbeitung einer Perspektive im Rahmen des AG-Themas (Einzelarbeit)



Erarbeitung einer Perspektive im Rahmen des AG-Themas (Einzelarbeit)

Tag 1 – 8	<p>Ziel der Einzelarbeit ist, dass Sie sich Fachwissen zu Ihrer gewählten Perspektive des Gruppenthemas erarbeiten und durch eine Text- bzw. Materialpatenschaft Experte_in in Ihrem Bereich werden. Hierzu steht Ihnen ein <i>multi-medialer Gender-Materialkoffer</i> mit einem Haupttext, Videos und weiteren Links sowie Materialien zur Verfügung.</p> <p>Verfassen Sie zu Ihrer Perspektive einen Beitrag (2.500–2.800 Zeichen inkl. Leerzeichen), indem Sie drei Thesen aus dem Text bzw. den Materialien darlegen und kritisch reflektieren. Recherchieren Sie zusätzlich eine weitere seriöse Quelle (achten Sie dabei bitte auf die Wahl der Quelle und die wissenschaftlich korrekte Literaturangabe). Stellen Sie einen Bezug zum Thema Gender und den bisherigen Seminarsitzungen her. Am Ende Ihres Beitrages formulieren Sie eine offene Frage, um die Diskussion zu Ihrer Perspektive anzuregen. Posten Sie Ihren Beitrag bitte bis zum [Tag 8] (13 Uhr) in Ihrem Gruppenforum.</p>
Methoden/ Instrumente	<p>Bereitstellung der Texte im Dateiordner (<i>multi-medialer Gender-Materialkoffer</i>), Einzelarbeit im Gruppenforum</p>

Literatur/ Material	Die Literatur befindet sich in einer gesonderten Literaturliste. Diese finden Sie nachstehend Kap. 4.2.2.
Didaktische Hinweise	Der E-Learning-Baustein ist sehr intensiv. Auf die Arbeitsbelastung sollte unbedingt vor Beginn hingewiesen werden, sodass die Studierenden diese Arbeitsphase optimal einplanen können.

4.2.1.2 Online-Baustein 2: Gruppendiskussion (Kommentierungsphase)



Kommentierungsphase der Forumsbeiträge innerhalb der AG

Aufgabenstellung	Verfassen Sie zu drei Beiträgen innerhalb Ihrer Gruppe jeweils einen kritischen Kommentar (mind. 1.000 Zeichen inkl. Leerzeichen). Nutzen Sie hierzu bitte die Antwort-Funktion. In diesen Kommentaren stellen Sie (Nach-)Fragen, üben konstruktive Kritik und geben weiterführende Hinweise. Als Orientierung kann Ihnen dabei die SWOT-Analyse dienen. Bei diesem Verfahren tragen Sie in einer Tabelle Stärken (Strenghts), Schwächen (Weaknesses), Möglichkeiten (Opportunities) und Gefahren (Threads) zusammen. Die ersten beiden Felder zeigen Ihnen eine Ist-Analyse, die letzten beiden skizzieren Verbesserungsoptionen und reflektieren mögliche Gefahren. Diese Stichpunkte helfen Ihnen bei der Ausformulierung Ihres Kommentars. Stellen Sie sich die Frage, ob und wie Annahmen über Geschlecht in dieser Perspektive problematisch sind bzw. werden. Posten Sie Ihre Kommentare bitte bis zum [Tag 11] .
-------------------------	---

Methoden/ Instrumente	Diskussion im Gruppenforum, Kommentierungsrunde
----------------------------------	---

Literatur/ Material	-
--------------------------------	---

Didaktische Hinweise	<ul style="list-style-type: none"> • Die Gruppendiskussion sollte von der Lehrperson betreut werden, indem sie die Diskussion anregt und direktes Feedback gibt. • Die Lehrperson sollte darauf achten, dass jeder Beitrag mindestens einmal kommentiert wurde und nötigenfalls selbst kommentieren. • Direktes Feedback motiviert die Studierenden, sich auch über die Anforderungen hinaus aktiv an der Diskussion zu beteiligen. Das direkte Feedback sollte möglichst persönlich, wertschätzend, konstruktiv und spezifisch sein. Illustrierende Beispiele aus dem Originalbeitrag erleichtern das Verständnis der konstruktiven Rückmeldung. • Kommentarregeln bzw. -hinweise wie die SWOT-Analyse helfen den Studierenden dabei, qualitativ hochwertige Beiträge zu verfassen.
---------------------------------	--

4.2.1.3 Online-Baustein 2: Gruppendiskussion (Antwortphase)



Antwortphase auf Kommentare innerhalb der AG

Aufgabenstellung Antworten Sie in dieser Phase bitte auf **alle Kommentare** zu Ihrem Beitrag aus der Einzelarbeit (Aufgabe 1). Hierbei ist es Ihnen freigestellt, ob Sie auf jeden Kommentar einzeln antworten oder Ihre Rückmeldungen in einem Beitrag sammeln. Gehen Sie bitte dabei auf die Kritik Ihrer Kommilitonen_innen ein und verfassen Sie ein Fazit, in dem Sie die zentralen Aussagen und Ergebnisse der Diskussion zusammenfassen und auf die offene Frage Ihres ursprünglichen Beitrags eingehen. Stellen Sie sich für Ihr Fazit folgende Fragen:

- Inwieweit haben Sie mit Ihrem Beitrag Ihr Ziel erreicht?
- Welche Schlussfolgerungen und Ausblicke für die Zukunft ergeben sich?
- Was wurde bisher außer Acht gelassen, sollte jedoch bedacht werden?

Posten Sie Ihre Antwort(en) und Ihr Fazit bitte bis zum **[Tag 15]**.

Methoden/ Instrumente Diskussion im Gruppenforum, Antwortrunde

Literatur/ Material -

Didaktische Hinweise Die Lehrperson sollte am Ende des E-Learning-Bausteins den Studierenden ein direktes Einzelfeedback der Leistungen im E-Learning zukommen lassen. Dazu empfiehlt es sich, die Gruppendiskussion begleitet und die Aktivität in einem Bewertungsbogen festgehalten zu haben.

4.2.2 Literatur der Lehreinheit „Fachübergreifende Gender-Aspekte im Schulkontext“

4.2.2.1 Intersex und Transgender

Perspektive: Rechtliche Entwicklung

Text

Deutscher Ethikrat, 2012: Intersexualität. Stellungnahme. Berlin, 116–128. [<http://www.ethikrat.org/dateien/pdf/stellungnahme-intersexualitaet.pdf>, eingesehen am: 24.05.2016]

Video

Was geht ab!?, 2014: Geschlecht wechseln oder Todesstrafe - Transsexualität im Iran. Short. Youtube. (03:12 Min.) 19.02.2014. [<https://www.youtube.com/watch?v=8E01uwKWaO4>, eingesehen am: 25.05.2015]

Links

Meister, Christiane, 2013: Junge, Mädchen oder keins von beidem. Gesetzesänderung für Intersexuelle. In: Zeit Online, 01.11.2013. [<http://www.zeit.de/wissen/2013-10/intersexualitaet-geschlechts-angabe-personenstandsgesetz-aenderung/>, eingesehen am: 25.05.2016]

Intersexuelle Menschen e.V. Bundesverband. [<http://www.intersexuelle-menschen.net/>, eingesehen am: 25.05.2016]

Stalinski, Sandra, 2012: „Genitaloperationen müssen verboten werden“. Interview zur Intersexualität. In: Tagesschau Online, 23.02.2012. [<http://www.tagesschau.de/inland/intersexualitaet100.html>], eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Historisch-kultureller Vergleich

Text

Klöppel, Ulrike, 2009: Zwitter, Zweifel, Zwei-Geschlechter-Norm. In: GID Spezial, 9/2009, 5–12.

Video

arte, 2012: Mein Leben zwischen den Geschlechtern. (48 Min.) 02.01.2012. [<https://www.youtube.com/watch?v=poelfo9fEA>], eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Breuer, Ingeborg, 2012: Zwischen den Geschlechtern – Trans- und Intersexuelle. Deutschlandfunk, Podcast, 24.02.2012. [<http://www.tagesschau.de/multimedia/audio/audio84088.html>], eingesehen am: 25.05.2016]

Wunder, Michael, 2012: Intersexualität: Leben zwischen den Geschlechtern. In: Bundeszentrale für politische Bildung, 08.05.2012. [<http://www.bpb.de/apuz/135442/intersexualitaet-leben-zwischen-den-geschlechtern?p=all>], eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Aktuelle Debatten

Text

Schmitz, Sigrid, 2006: Geschlechtergrenzen. Geschlechtsentwicklung, Intersex und Transsex im Spannungsfeld zwischen biologischer Determination und kultureller Konstruktion. In: Ebeling, Smilla/ Schmitz, Sigrid (Hg.): Geschlechterforschung und Naturwissenschaften. Einführung in ein komplexes Wechselspiel. Wiesbaden: VS, 33–55.

Video

arte, 2012: Mein Leben zwischen den Geschlechtern. (48 Min.) 02.01.2012. [<https://www.youtube.com/watch?v=poelfo9fEA>], eingesehen am: 25.05.2016]

Tagesschau, 2012: Mann oder Frau? Das Leben als intersexueller Mensch. Nachtmagazin. (02:26 Min.) 23.02.2012. [<http://www.tagesschau.de/multimedia/video/video1067992.html>], eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Bildungsinitiative Queerformat, o.J.: Quizpostkarte Transsexualität. [http://www.queerformat.de/fileadmin/user_upload/news/QueerFormat_Quizpostkarte4LR.pdf], eingesehen am: 25.05.2016]

Wunder, Michael, 2012: Intersexualität: Leben zwischen den Geschlechtern. In: Bundeszentrale für politische Bildung, 08.05.2014. [<http://www.bpb.de/apuz/135442/intersexualitaet-leben-zwischen-den-geschlechtern?p=all>], eingesehen am: 25.05.2016]

Breuer, Ingeborg, 2012: Zwischen den Geschlechtern – Trans- und Intersexuelle. Deutschlandfunk, Podcast, 24.02.2012. [<http://www.tagesschau.de/multimedia/audio/audio84088.html>], eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Perspektive der betroffenen Personen

Text

Deutscher Ethikrat, 2012: Intersexualität. Stellungnahme. Berlin, 17–26. [<http://www.ethikrat.org/dateien/pdf/stellungnahme-intersexualitaet.pdf>], eingesehen am: 25.05.2016]

Video

Spiegel TV [BBC], 2011: Das dritte Geschlecht: Me, My Sex, and I. (50 Min.) 11.10.2011 [<http://www.spiegel.tv/filme/bbc-intersexualitaet-drittes-geschlecht/>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

DRadio, 2014: Transgender. Zwischen den Geschlechtern. Podcast, 16.05.2014. [<http://dradiowissen.de/beitrag/transgender-menschen-zwischen-den-geschlechtern-2>, eingesehen am: 25.05.2016]

Wunder, Michael, 2012: Intersexualität: Leben zwischen den Geschlechtern. In: Bundeszentrale für politische Bildung, 08.05.2014. [<http://www.bpb.de/apuz/135442/intersexualitaet-leben-zwischen-den-geschlechtern?p=all>, eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive der Eltern

Text

Bildungsinitiative Queerformat, 2011: Mein Kind ist das Beste, was mir je passiert ist. Eltern und Verwandte erzählen Familiengeschichten über das Coming-Out ihrer lesbischen, schwulen, bisexuellen und trans* Kinder. Berlin, 24f., 52f., 58f.

Schmiedekampf, Katrin, 2010: Dürfen Eltern Gott spielen? In: Brigitte. 2/2010, 88–92.

Video

Spiegel TV [BBC], 2011: Das dritte Geschlecht: Me, My Sex, and I. (50 Min.) 11.10.2011 [<http://www.spiegel.tv/filme/bbc-intersexualitaet-drittes-geschlecht/>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Trakine – Trans Kinder im Netz. [<http://www.trans-kinder-netz.de>, eingesehen am: 25.05.2016]

Spiewak, Martin/ Verlinden, Britta: Intersexualität: Wie eine Kastration. In: Zeit Online, 12.01.2012. [<http://www.zeit.de/2012/03/M-Intersex-Streitgespraech>, eingesehen am: 25.05.2016]

Wunder, Michael, 2012: Intersexualität: Leben zwischen den Geschlechtern. In: Bundeszentrale für politische Bildung, 08.05.2014. [<http://www.bpb.de/apuz/135442/intersexualitaet-leben-zwischen-den-geschlechtern?p=all>, eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Lebensbereiche: Sexualität & Partnerschaft

Text

Belgin, Inan, 2013: Pufferzone der Sexualgeografie: Intersex. Im Lichte persönlicher Erfahrung. In: Barth, Elisa/ Böttger, Ben/ Ghattas, Dan Christian/ Schneider, Ina (Hg.): Inter. Erfahrungen intergeschlechtlicher Menschen in der Welt der zwei Geschlechter. Berlin: NoNo, 38–47.

Video

WDR: Mama Lukas oder Papa Nadine? Transsexualität und Familie. frau TV. (08:10 Min.) 08.03.2012. [https://www.youtube.com/watch?v=sQ2m1A_R0zM, eingesehen am: 25.05.2016]

Tagesschau, 2012: Mann oder Frau? Das Leben als intersexueller Mensch. Nachtmagazin. (02:26 Min.) 23.02.2012. [<http://www.tagesschau.de/multimedia/video/video1067992.html>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Wunder, Michael, 2012: Intersexualität: Leben zwischen den Geschlechtern. In: Bundeszentrale für politische Bildung, 08.05.2014. [<http://www.bpb.de/apuz/135442/intersexualitaet-leben-zwischen-den-geschlechtern?p=all>, eingesehen am: 25.05.2016]

Breuer, Ingeborg, 2012: Zwischen den Geschlechtern – Trans- und Intersexuelle. Deutschlandfunk, Podcast, 24.02.2012. [<http://www.tagesschau.de/multimedia/audio/audio84088.html>, eingesehen am: 25.05.2016]

4.2.2.2 Homosexualität, Heteronormativität & Vorurteile

Perspektive: Rechtliche Entwicklung

Text

Gammerl, Benno, 2010: Eine Regenbogengeschichte. In: ApuZ 15-16/2010, 7–13.

Video

ProSieben: Toleranz für Homosexuelle. Unter fremden Decken Schweden. (01:27 Min.) 13.08.2014. [<https://www.youtube.com/watch?v=1vdmWmoJocI>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Bundeszentrale für politische Bildung, 2010: Gesetze zum Schutz vor Diskriminierung. 20.11.2010. [<http://www.bpb.de/gesellschaft/gender/homosexualitaet/38853/antidiskriminierung>, eingesehen am: 25.05.2016]

Bundeszentrale für politische Bildung, 2010: Rechtliche Stellung gleichgeschlechtlicher Lebenspartnerschaften. 20.11.2010. [<http://www.bpb.de/gesellschaft/gender/homosexualitaet/38857/lebenspartnerschaften>, eingesehen am: 25.05.2016]

Lesben- und Schwulenverband, o.J.: Lesben- und Schwulenrechte in die Verfassung! [<https://www.lsvd.de/bund/themen/verfass.html>, eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Diskriminierung

Text

Steffens, Melanie Caroline, 2010: Diskriminierung von Homo- und Bisexuellen. In: ApuZ 15-16/2010, 14–19.

ZDF, 2014: Diskriminierung von Homosexuellen - Was soll Schule lehren? Frontal 21. 28.01.2014. [Manuskript unter: <http://www.zdf.de/ZDF/zdfportal/blob/31673508/1/data.pdf>, eingesehen am 25.05.2016]

Video

Arte, 2016: Mit offenen Karten – Homosexualität: Welches Recht auf Anderssein? (12:14 Min.) 14.05.2016 [https://www.youtube.com/watch?v=bRXeY_YBobI, eingesehen am: 14.06.2016]

Links

Bildungsinitiative Queerformat, o.J.: Quizpostkarte Homosexualität. [http://www.queerformat.de/fileadmin/user_upload/news/QueerFormat_Quizpostkarte1LR.pdf, eingesehen am: 25.05.2016]

Zimmermann, Michael, 2013: Wo Homosexuellen die Todesstrafe droht. In: Tagesschau, 20.12.2013. [<http://michael-zimmermann.eu/tsdehintergrundhomosexualitaet.pdf>, eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Vorurteile

Text

Kobs, Julia/ Watzlawik, Meike, 2009: Warum haben Lesben schwule Freunde? Jemand muss ihnen doch sagen, was sie anziehen sollen! Vorurteile auf dem Prüfstand. In: Heine, Nora/ Watzlawik, Meike (Hg.): Sexuelle Orientierungen. Weg vom Denken in Schubladen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 15–36.

ZDF, 2014: Diskriminierung von Homosexuellen - Was soll Schule lehren? Frontal 21. 28.01.2014. [Manuskript unter: <http://www.zdf.de/ZDF/zdfportal/blob/31673508/1/data.pdf>, eingesehen am 25.05.2016]

Video

GayUnion e.V., 2010: Echt Jetzt 2 - Schwule Klischees. Youtube (07:39 Min.) 28.02.2010. [<https://www.youtube.com/watch?v=DC3ac50BUm0>, eingesehen am: 25.05.2016]

ARD, 2014: Homosexualität. Planet Wissen. (58:10 Min.) [<https://www.youtube.com/watch?v=7peB-cMBUpw>, eingesehen am: 14.06.2016]

Links

Florki, Kerstin, 2012: „Schulfach Schwul“ – Wie pädagogisches Material zum Pornokoffer wurde. In: apabiz e.V./ Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus (Hg.): Berliner Zustände 2011. Ein Schattenbericht über Rechtsextremismus und Rassismus. Berlin, 48–51.

Perspektive der betroffenen Personen

Text

Kolanowski, Ulrike, 2009: Wie Jugendliche ihre sexuelle Orientierung entdecken. Persönliche Geschichten einmal anders betrachtet. In: Heine, Nora/ Watzlawik, Meike (Hg.): Sexuelle Orientierungen. Weg vom Denken in Schubladen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 101–163.

Video

ES WIRD BESSER, 2011: Schwul? Janosch erzählt seine Geschichte! / ich bin schwul / coming-out. Youtube. (03:52 Min.) 24.07.2011. [<https://www.youtube.com/watch?v=INrGcnNTT8c>, eingesehen am: 25.05.2016]

Spiegel TV, 2009: Coming Out. Das sucht man sich ja nicht aus. (94:00 Min.) 24.04.2009. [<http://www.spiegel.tv/filme/coming-out/>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Bildungsinitiative Queerformat, o.J.: Quizpostkarte Suizidrisiko. [http://www.queerformat.de/fileadmin/user_upload/news/QueerFormat_Quizpostkarte2LR.pdf, eingesehen am: 25.05.2016]

Bildungsinitiative Queerformat, o.J.: Galerie zur Situation von LGBT Kindern und Jugendlichen. [http://www.queerformat.de/fileadmin/user_upload/news/Galerie_Situation_von_LGBT_Kindern_und_Jugendlichen_20_03_2013.pdf, eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive der Eltern

Text

Bildungsinitiative Queerformat, 2011: Mein Kind ist das Beste, was mir je passiert ist. Eltern und Verwandte erzählen Familiengeschichten über das Coming-Out ihrer lesbischen, schwulen, bisexuellen und trans* Kinder. Berlin, 12f., 21ff., 26, 50f.

Video

ZDF, 2011: Das ist doch voll schwul! Jugendliche und ihr Coming out. ZDFinfo. (02:45 Min.) 12.12.2011. [<https://www.youtube.com/watch?v=9rOyGAZnadk>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

BEFAH – Elterngruppe Stuttgart: Andersrum ist nicht verkehrt! [<http://www.elterngruppe-stuttgart.de/>, eingesehen am: 25.05.2016]

Hessisches Sozialministerium, o.J.: Da fiel ich aus allen Wolken: Informationen für Eltern lesbischer und schwuler Kinder. [http://www.gleichgeschlechtliche-lebensweisen.hessen.de/global/show_document.asp?id=aaaaaaaaaaaaezg, eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Lebensbereiche Coming-out und Familie

Text

Kobs, Julia, 2009: „Ich muss euch etwas sagen...!“ Das Coming-out gegenüber den Eltern. In: Heine, Nora/ Watzlawik, Meike (Hg.): Sexuelle Orientierungen. Weg vom Denken in Schubladen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 165–205.

Video

ZDF, 2011: Das ist doch voll schwul! Jugendliche und ihr Coming out. ZDFinfo. (02:45 Min.) 12.12.2011. [<https://www.youtube.com/watch?v=9rOyGAZnadm>, eingesehen am: 25.05.2016]

MDR, 2012: Lesbische Mütter – schwule Väter. Familien ganz normal anders. (30 Min.) 16.04.2012. [<https://www.youtube.com/watch?v=DZvgO2XDLxo>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Bildungsinitiative Queerformat, o.J.: Quizpostkarte Regenbogenfamilien. [http://www.queerformat.de/fileadmin/user_upload/news/QueerFormat_Quizpostkarte3LR.pdf, eingesehen am: 25.05.2016]

Bundeszentrale für politische Bildung, 2010: Rechtliche Stellung von gleichgeschlechtlichen Eltern. 20.11.2010. [<http://www.bpb.de/gesellschaft/gender/homosexualitaet/38860/elftern>, eingesehen am: 25.05.2016]

4.2.2.3 Sexismus, Stereotype & Mobbing

Perspektive: Rechtliche Entwicklung

Text

Lembke, Urlike, 2014: Sexuelle Belästigung: Recht und Rechtsprechung. In: APuZ 8/2014, 35–40.

Video

ARD, 2011: Spaßdemo gegen Sexismus: Der ‚Slutwalk‘ – Marsch der Schlampen. titel thesen temperamente. (07:51 Min.) 14.08.2011. [<https://www.youtube.com/watch?v=ZCit4a2tMyk>, eingesehen am: 25.05.2016]

Tagesspiegel, 2011: Slutwalk Berlin 2011. (04:00 Min.) 13.08.2011. [<https://www.youtube.com/watch?v=sGQ6ljiQuG4>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Bundeszentrale für politische Bildung, 2014: Sexismus. 07.02.2014. [<http://www.bpb.de/apuz/178658/sexismus>, eingesehen am: 25.05.2016]

Slutwalk Berlin. [<http://slutwalkberlin.de/>, eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Formen von Sexismus

Text

Kerner, Ina, 2014: Varianten des Sexismus. In: APuZ 8/2014, 1–46.

Video

Was geht ab!?: Legal Sexismus - Beahlt nach Geschlecht! Short. Youtube. (03:52 Min.) 11.04.2014. [<https://www.youtube.com/watch?v=5BbrGQAqDdQ>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Caspari, Lisa, 2014: Sexismus-Debatte: Frauen können genauso sexistisch sein wie Männer. In: Zeit Online, 24.01.2014. [<http://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2014-01/sexismus-bruederle-himmelreich-debatte-komplimente-interview>, eingesehen am: 25.05.2016]

Becker, Julia C., 2014: Subtile Erscheinungsformen von Sexismus. In: Bundeszentrale für politische Bildung, 07.02.2014. [<http://www.bpb.de/apuz/178674/subtile-erscheinungsformen-von-sexismus>, eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Aktuelle Debatten

Text

Meßmer, Anna-Katharina/ Hollstein, Miriam/ Sezgin, Hilal/ Bönt, Ralf, 2014: Anmerkungen zur Sexismus-Debatte. In: APuZ 8/2014, 3–15.

Video

#WomenNotObjects: Nackte Haut, und devote Frauen: Kampagne rechnet schonungslos mit Sexisten-Werbung ab. In: Fokus (00:55 Min.) 28.01.2016. [http://www.focus.de/digital/videos/womennotobjects-an-den-sex-pranger-gestellt-kampagne-rechnet-schonungslos-mit-werbeindustrie-ab_id_5242546.html, eingesehen am: 19.06.2016]

Sexistische Werbung sorgt für Unmut nicht nur bei Frauen. In: ARD-Brisant, 09.02.2016. Youtube. (04:15 Min.) 02.04.2016. [<https://www.youtube.com/watch?v=QNVeJPf0rSA>, eingesehen am: 19.06.2016]

Schluss mit Sexismus in der Werbung. Youtube. (02:31 Min.) 08.07.2015. [<https://www.youtube.com/watch?v=kw4V1qKKGc8>, eingesehen am: 19.06.2016]

Always, 2014: Always #LikeAGirl. Youtube (03:18 Min.) 26.06.2014. [<https://www.youtube.com/watch?v=XjJQBjWYDTs>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Aufschreiben gegen Sexismus. [<http://alltagssexismus.de>, eingesehen am: 25.05.2016]

Twitter: #Aufschrei. [<https://twitter.com/>, eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Sexismus in der Werbung

Text

Dorer, Johanna/ Marschik, Matthias, 2002: Sexismus (in) der Werbung: Geschlecht, Reklame, Konsum. In: Medienimpulse, 12/2002, 37–44.

Video

Always, 2014: Always #LikeAGirl. Youtube (03:18 Min.) 26.06.2014. [<https://www.youtube.com/watch?v=XjJQBjWYDTs>, eingesehen am: 25.05.2016]

Bohmannvideo, 2012: Sexismus in der Werbung: Interview mit Expertin Ulli Weish. Youtube. (03:44 Min) 07.03.2012. [<https://www.youtube.com/watch?v=wCyWkiOtcpk>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Pink Stinks: Schluss mit Sexismus in der Werbung. [<https://werbung.pinkstinks.de>, eingesehen am: 25.05.2016]

Watchgroup: Gegen sexistische Werbung. [<http://www.watchgroup-sexismus.at/cms/>, eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Geschlechterstereotype

Text

Ecke, Thomas, 2010: Geschlechterstereotype: Von Rollen, Identitäten und Vorurteilen. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Wiesbaden: VS, 178–189.

Video

Pantene, 2014: Not Sorry ShineStrong Pantene. (01:00 Min.) 18.06.2014. [<https://www.youtube.com/watch?v=p73-30IE-XE>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

GenderKompetenzZentrum: Geschlechterstereotype. [<http://www.genderkompetenz.info/gender-kompetenz-2003-2010/gender/Stereotype/geschlechterstereotype>, eingesehen am 25.05.2016]

Valtin, Renate, 2010: „...weil ich im Stehen pinkeln kann“. In: Der Tagesspiegel, 02.11.2010. [<http://www.tagesspiegel.de/wissen/geschlechterstereotypen-weil-ich-im-stehen-pinkeln-kann/1971882.html>, eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Gewalt und Geschlecht an der Schule**Text**

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, 2010: Gewalt und Geschlecht in der Schule. Analysen, Positionen, Praxishilfen. Gießen, 16–26.

Video

Euronews, 2014: In Frankreich gehen Jungs in Röcken zur Schule - Protest gegen Sexismus. (01:13 Min.) 16.05.2014. [<https://www.youtube.com/watch?v=NApOMC41Zto>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Sadigh, Parvin, 2014: Den Aufschrei in die Schule tragen. In: Zeit Online, 24.01.2014. [<http://www.zeit.de/gesellschaft/schule/2014-01/sexismus-lehrerin>, eingesehen am: 25.05.2016]

Merkur Online, 2013: Jugendliche beklagen Sexismus an Schulen. 30.01.2013. [<http://www.merkur-online.de/aktuelles/politik/sexismus-debatte-jugendliche-beklagen-sexismus-schulen-zr-2725301.html>, eingesehen am: 25.05.2016]

4.2.2.4 Körper, Schönheitsideale & Gesundheit***Perspektive: Historisch-kultureller Vergleich*****Text**

Ackermann, Tim, 2009: Schon die Antike kannte den Jugendwahn. In: Welt, 07.03.2009. [<http://www.welt.de/kultur/article3315644/Schon-die-Antike-kannte-den-Jugendwahn.html>, eingesehen am: 25.05.2016]

Simon, Violetta, 2010: Bin ich nicht schön? In: Süddeutsche, 07.05.2010 [<http://www.sueddeutsche.de/leben/schoenheitsideale-der-kulturen-bin-ich-nicht-schoen-1.204145>, eingesehen am: 25.05.2016]

Video

Metka, Wolfgang, 2012: Schönheit im Wandel der Zeit. Plantelinz.TV. (03:16 Min.) 09.11.2012. [<https://www.youtube.com/watch?v=sSgXgFm0U2E>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Felber, Franziska/ Funk, Hardy, 2013: Geschichte der Schönheit. Durch dick und dünn. In: puls, 11.11.2013. [<http://www.br.de/puls/themen/leben/geschichte-der-schoenheit-mode-trends-durch-die-jahrhunderte-100.html>, eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Schönheitschirurgie

Text

Orbach, Susie, 2010: Die Körper-Krise. In: Emma, 01.01.2010. [<http://www.emma.de/node/264656>, eingesehen am: 25.05.2016]

Hinz, Jennifer, 2013: Männer geraten unter Druck, im Job schön zu sein. In: Welt Online, 09.07.2013. [<http://www.welt.de/gesundheit/article117860236/Maenner-geraten-unter-Druck-im-Job-schoen-zu-sein.html>], eingesehen am: 25.05.2016]

Video

Dove, 2011: Evolution. Die Evolution der Schönheit. (01:15 Min.) 25.11.2011. [<http://www.dove.de/de/Tipps-Themen-and-Artikel/Videos/Evolution.aspx>], eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Meßmer, Anna-Katharina, 2013.: Intimchirurgie. Podcast, 23.08.2013. [<http://agqueerstudies.de/anna-katharina-messmer-intimchirurgie/>], eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Essstörungen und Schönheitsideale

Text

Orbach, Susie, 1979: Anti-Diätbuch. Über die Psychologie der Dickleibigkeit, die Ursachen von Eßsucht. München: Frauenoffensive, 13–29.

Video

Dove, 2007: Dove Pro-age Campaign. (01.11 Min.) 20.02.2007. [<https://www.youtube.com/watch?v=viUUhBhNnQc>], eingesehen am: 25.05.2016]

Links/Texte

Röhlich, Tina, 2010: Ich fühle mich gut an. In: Emotion, 05/2010, 82–89.

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung: Essstörungen. [<http://www.bzga-essstoerungen.de/>], eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Normierungen fat/fett & thin/dünn

Text

Bretz, Leah/ Lantzsch, Nadine, 2013: Queer_Feminismus. Label & Lebensrealität. Münster: Unrast, 6–8, 39–45.

Video

Dove, 2007: Dove Pro-age Campaign. (01.11 Min.) 20.02.2007. [<https://www.youtube.com/watch?v=viUUhBhNnQc>], eingesehen am: 25.05.2016]

BUNTE, 2014: Hayley Hasselhoff: Stolz Plus-Size-Model! BUNTE TV. (02:27 Min.) 10.07.2014. [<http://www.bunte.de/videos/hayley-hasselhoff-stolzes-plus-size-model-93442.html>], eingesehen am 25.05.2016]

Links

an.schläge, 2010: Fat Feminism – Size Zero den Kampf ansagen. 12/2012, 17–23. [http://anschlae.ge.at/feminismus/wp-content/uploads/2011/09/2010_2011_12_01_anschlaege.pdf], eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Körper & Inszenierung

Text

Villa, Paula-Irene, 2007: Der Körper als kulturelles Inszenierungssymbol. In: APuz 7/2007, 18–26.

Video

Dove, 2011: Evolution. Die Evolution der Schönheit. (01:15 Min.) 25.11.2011. [<http://www.dove.de/de/Tipps-Themen-and-Artikel/Videos/Evolution.aspx>, eingesehen am: 25.05.2015]

Texte

o.V., 2005: Bodytalk - Rezensionennotiz zu Süddeutsche Zeitung, 15.03.2005. In Perlentaucher – Das Kulturmagazin. [<http://www.perlentaucher.de/buch/andrea-hauner-elke-reichert/bodytalk.html>, eingesehen am: 25.05.2016]

Korbik, Julia, 2014: „Zwanghaftes Training ist das Gleiche wie Esssucht“. In: The European – Das Debatten Magazin, 29.07.2014. [<http://www.theeuropean.de/susie-orbach/8618-schoenheitswahn-und-koerperkult>, eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Körper & Schönheitshandeln

Text

Posch, Waltraud, 2011: Gesellschaft auf dem Laufsteg – neun Thesen zu Körperarbeit und Schönheitshandeln aus soziologischer Perspektive. In: Macho, Thomas/ Staupe, Gisela/ Walther, Sigrid (Hg.): Was ist schön? Dresden: Wallstein, 198–203.

Video

HuffPost Live, 2014: Being A Feminist In The Modeling Industry. Youtube. (01:19 Min.) 15.01.2014. [<https://www.youtube.com/watch?v=ol3hCUc5eaU>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Buhr, Eike, 2007: Feminismus-Debatte: Durch schick und dünn. In: Spiegel Online, 15.05.2007. [<http://www.spiegel.de/kultur/gesellschaft/feminismus-debatte-durch-schick-und-duenn-a-483004.html>, eingesehen am: 25.05.2016]

Weilberg, Anna, 2014: Karl Lagerfeld: Feminismus auf dem Laufsteg. In: Brigitte, 30.09.2014. [<http://www.britigte.de/mode/trends/feminismus-laufsteg-1216098/>, eingesehen am: 25.05.2016]

4.2.2.5 Migration, Interkulturalität & Gender

Perspektive: Rechtliche Entwicklung

Text

Butterwegge, Carolin; 2005: Von der „Gastarbeiter“-Anwerbung zum Zuwanderungsgesetz. In: Bundeszentrale für politische Bildung, 15.03.2015. [<http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/dossier-migration/56377/migrationspolitik-in-der-brd>, eingesehen am: 25.05.2016]

Video

GEMMA, 2012: GEMMA – Gender and Migration. Youtube, 30.03.2012. [<https://www.youtube.com/watch?v=cHKwsqD6KB4>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Migrationsrecht: Informationsportal zum Ausländerrecht. [<http://www.migrationsrecht.net>, eingesehen am: 25.05.2016]

Netzwerk Migrationsrecht: Verband von Wissenschaftler/innen und Praktiker/innen. [<http://netzwerk-migrationsrecht.akademie-rs.de>, eingesehen am: 25.05.2016]

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, 2012: Politisch Verfolgte genießen Asyl. 12.12.2012. [<http://www.bamf.de/DE/Migration/AsylFluechtlinge/Asylrecht/asylrecht-node.html>, eingesehen am: 25.05.2016]

Leonie, 2008: Feminismus und Migration? In: Mädchenblog, 07.07.2008. [<http://maedchenblog.blogsport.de/2008/07/07/feminismus-und-migration/>], eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Historisch-kultureller Vergleich

Text

Mattes, Monika, 2009: Fremdarbeiter – Südländer – Gastarbeiter. Bilder der Arbeitsmigration in der Bundesrepublik Deutschland 1955-1989. In: Beier-de Haan, Rosemarie/ Werquet, Jan (Hg.): Fremde? Bilder von „Anderen“ in Deutschland und Frankreich seit 1871. Dresden: Sandstein Kommunikation, 98–105.

Video

ARD, 2011: Deutschland einig Einwanderungsland – Migration früher und heute. Planet Wissen. (15:00 Min.) 31.10.2011. [<https://www.youtube.com/watch?v=k2jzdvq76Nc>], eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Angenendt, Steffen, 2009: Feminisierung von Migration. In: Bundeszentrale für politische Bildung, 01.06.2009. [<http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/dossier-migration/56631/feminisierung>], eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Bildung und Migration

Text

Britz, Lisa, 2007: Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien. In: Bundeszentrale für politische Bildung, 16.05.2007. [<http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/dossier-migration/56491/schule-und-integration>], eingesehen am: 25.05.2016]

Video

Spiegel TV: Bock auf Bildung: Migrantinnen-Kinder im Abi Stress. (03:25 Min.) 15.10.2009. [<http://www.spiegel.de/video/migrantinnenkinder-zwischen-abi-stress-und-schulversagen-video-1026993.html>], eingesehen am: 25.05.2016]

CampusTVFH Kiel, 2011: Migration und Bildung. Youtube. (02:40 Min.) 08.02.2011. [<https://www.youtube.com/watch?v=xxenavrqzgj>], eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Bundesministerium für Frauen und Bildung: Gender und Migration. [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/gs/gender_migration.html], eingesehen am: 19.06.2016]

Niedersächsischer Bildungsserver: Gender und Migration [<http://www.nibis.de/nli1/rechtsx/nlbp/index.html>], eingesehen am: 19.06.2016]

Klett Verlag: Migration. [<https://www.klett.de/thema/vielfalt/migration>], eingesehen am: 19.06.2016]

Perspektive: Interkulturalität und Bildung

Text

Britz, Lisa, 2007: Bildungsungleichheit und Ansätze interkultureller Pädagogik. In: Bundeszentrale für politische Bildung, 16.05.2007. [<http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/dossier-migration/56500/bildungsungleichheit?p=all>], eingesehen am: 25.05.2016]

Video

Universitaet zu Köln, 2014: Soziale Ungleichheiten und Interkulturelle Bildung. Youtube. (02:24 Min.) 05.11.2014. [<https://www.youtube.com/watch?v=FwBBSCDDnzU>], eingesehen am: 25.05.2016]

Hessencam, 2012: Modellregion Integration: Schule als interkultureller Lernort. Youtube. (09:38 Min.) 08.12.2012. [<https://www.youtube.com/watch?v=So5D8CKCCmA>, eingesehen am: 25.05.2016]

Links

Bundesministerium für Frauen und Bildung: Gender und Migration. [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/gs/gender_migration.html, eingesehen am: 19.06.2016]

Deutscher Bildungsserver: Interkulturelle Bildung. [<http://www.bildungsserver.de/Interkulturelle-Bildung-789.html>, eingesehen am: 25.05.2016]

Zimmermann, Olaf, 2011: Interkulturelle Bildung – eigentlich eine Selbstverständlichkeit? In: Bundeszentrale für politische Bildung, 10.03.2011. [<http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/60110/interkulturelle-bildung?p=all>, eingesehen am: 25.05.2016]

Dokumentation: Interkulturelle, gender- und differenzsensible Jugendsozialarbeit. [<http://www.bageja.de/publikationen-und-downloads/downloads/tagungsdokumentationen/>, eingesehen am: 25.05.2016]

Klett-Verlag: Schule als Spiegel der Gesellschaft. [<https://www.klett.de/thema/vielfalt>, eingesehen am: 14.06.2016]

Perspektive: Das Kopftuch in der Schule

Text

Karakasoglu, Yasemin, 2005: Frauen mit Kopftuch in Deutschland Symbol der Religiosität, Zeichen von Unterdrückung, Ausdruck neuer Identitäten? In: Bundeszentrale für politische Bildung, 28.06.2005. [<http://www.bpb.de/politik/innenpolitik/konfliktstoff-kopftuch/63273/einstieg-in-die-debatte>, eingesehen am: 25.05.2016]

Zimmermann, Martina, 2009: Frankreich: Das Kopftuch-Verbot ist ein Erfolg. In: Emma, September/Oktober 2009. [<http://www.emma.de/artikel/frankreich-das-kopftuch-verbot-ist-ein-erfolg-264093>, eingesehen am: 25.05.2016]

Video

SRF, 2010: Schülerin kämpft für Kopftuch. 10vor10. (04:55 Min.) 25.08.2010. [<http://www.srf.ch/play/tv/10vor10/video/schuelerin-kaempft-fuer-kopftuch?id=77aa9b42-b1bf-47c4-9066-47dac-c9fc2c7>, eingesehen am: 16.06.2016]

Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen, 2011: Wieviel Moral steckt in dem Stoff? Youtube. (14:17 Min.) 02.02.2011. [<https://www.youtube.com/watch?v=iwgBOeZ8FeY>, eingesehen am: 16.06.2016]

Links

Schulz, Florian, 2014: Kopftuchverbot für Lehrkräfte in Deutschland. In: Uni Trier, 17.10.2014. [[http://www.uni-trier.de/index.php?id=24373&L=0&no_cache=1&sword_list\[0\]=kopftuchverbot&sword_list\[1\]=lehrkräfte](http://www.uni-trier.de/index.php?id=24373&L=0&no_cache=1&sword_list[0]=kopftuchverbot&sword_list[1]=lehrkräfte), eingesehen am: 25.05.2016]

Interkultureller Rat in Deutschland, 2004: Argumente. Thesen zum Kopftuch. Januar 2004. [http://www.interkultureller-rat.de/wp-content/uploads/argumente_1.pdf, eingesehen am: 25.05.2016]

Perspektive: Irreguläre Migration & Recht auf Bildung

Text

Cyrus, Norbert, 2008: Irreguläre Migration: Erkenntnisse über das Phänomen. In: Bundeszentrale für politische Bildung, 01.02.2008. [<http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/kurzdossiers/57354/das-phaenomen>, eingesehen am: 25.05.2016]

Rasche, Uta, 2011: Auch Kinder Illegaler haben ein Recht auf Bildung. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung, 16.07.2011. [<http://www.faz.net/aktuell/politik/inland/im-gespraech-maria-boehmer-auch-kinder-illegaler-haben-ein-recht-auf-bildung-11075.html>], eingesehen am: 25.05.2016]

Migration, Inklusion, Gender: Schule als Spiegel der Gesellschaft. [http://www2.klett.de/sixcms/media.php/229/KTD%2070_1.pdf], eingesehen am: 14.06.2016]

Video

arte, 2009: Migration – Die Gründe. Mit offenen Karten. 24.03.2009. [<https://www.bpb.de/media-thek/73432/migration-die-gruende>], eingesehen am: 14.06.2016]

Links

Disoski, Meri, 2011: Die Rolle der Frau in der Migration. In: daStandard, 22.08.2011. [<http://dastandard.at/1313024757432/Die-Rolle-der-Frau-in-der-Migration>], eingesehen am: 25.05.2016]

Apitzsch, Ursula/ Schmidbaur, Anne, 2011: Care, Migration und Geschlechtergerechtigkeit. In: Bundeszentrale für politische Bildung, 07.09.2011. [<http://www.bpb.de/apuz/33149/care-migration-und-geschlechtergerechtigkeit?p=all>], eingesehen am: 25.05.2016]

4.3 Lehreinheit „Interdependenzen sozialer Ungleichheiten & feministischer Interventionen“ (Mayer & Wedl 2015)

Interdependenzen sozialer Ungleichheiten & feministischer Interventionen



Ziel	Sensibilisierung für Mehrfachdiskriminierungen und Diversität des Feminismus
Schlagworte	Feminismus; Intersektionalität; Disability Studies; Religion; Begehren; Klasse; Doppelte Vergesellschaftung; Lesbischer Feminismus, Queerer Feminismus, Schwarzer Feminismus; Marxistischer Feminismus, Postkolonialer Feminismus
Kurzbeschreibung	Die Studierenden arbeiten in bis zu elf Arbeitsgruppen (AGs) zu den Interdependenzen sozialer Ungleichheiten und den feministischen Interventionen. Die Studierenden lesen in Einzelarbeit Textpakte zu dem Thema ihrer AG und erstellen in einer Gruppenarbeit ein Poster für eine Online-Konferenz. Alle Studierenden nehmen an der einwöchigen Online-Konferenz teil und diskutieren die Poster.
Voraussetzung/ Schnittstelle zur Präsenzlehre	Die Prüfungsleistung wird durch das E-Learning und die Posterpräsentation auf der Online-Konferenz aus der Präsenzveranstaltung ausgegliedert. Das E-Learning sollte an die Präsenzveranstaltung rückgebunden werden (z. B. durch Thematisierung in Präsenzsitzungen). Es gibt die Möglichkeit einer Prüfungsleistung auf Grundlage des E-Learnings (s. Prüfungsleistung).
Zielgruppe	Alle Fächer
Gruppengröße	Auf Basis der verbreiteten Literaturliste bis zu 47 Studierende
Umfang	10–15 h
Arbeitsform(en)	Einzelarbeit, Gruppenarbeit
Methoden/ Instrumente	Online-Konferenz, Online-Posterpräsentation, Forumsdiskussion
Lernziele	Fachkompetenz: <ul style="list-style-type: none"> Die Studierenden lernen grundlegende Theorien sozialer Ungleichheit und ihrer Interdependenzen sowie verschiedene feministische Strömungen kennen. Sie haben sich mit einem Feld intensiver beschäftigt und hierzu eine Online-Konferenz-Präsentation erstellt sowie die Beiträge gegenseitig diskutiert. Dabei lernen sie die Bedeutung der Kontextualisierung von Wissen und Erkenntnissen (situiertes Wissen) sowie das bereichernde Nebeneinander unterschiedlicher wissenschaftlicher Theorien kennen.

Lernziele**Methodenkompetenz:**

- Die Studierenden erschließen sich eigenständig theoretische Texte der Gender Studies.
- Zur Wissensvermittlung interpretieren, diskutieren und visualisieren sie ihre Ergebnisse und können in Grundzügen Theorien kritisch reflektieren.
- Sie kennen Feedbackregeln und Methoden der Stärken-Schwächen-analyse.

Sozialkompetenz:

- Die Studierenden arbeiten in Arbeitsgruppen mit unterschiedlichen Textquellen kollegial an einer gemeinschaftlichen Präsentation.
- Sie organisieren sich dabei selbständig im Team, lösen ggf. Konflikte untereinander und übernehmen als Gruppe die Verantwortung für das Arbeitsergebnis.
- Sie entwickeln durch die Teamarbeit und die gemeinsame Präsentation ihre Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsbereitschaft und Kritikfähigkeit. Sie lernen den respektvollen Umgang mit anderen Positionen.

Selbstkompetenz:

- Die Studierenden können Theorien sozialer Ungleichheit und feministischer Strömungen in seiner Bedeutung für die eigene Selbst- und Welt-sicht reflektieren.
- In der Teamarbeit lernen sie, produktiv unterschiedliche Arbeitsweisen zu nutzen und mit wechselnden Situationen zurechtzukommen sowie sich durchzusetzen und Verantwortung zu übernehmen.
- Durch die Präsentation lernen die Studierenden kreative Vortrags- und Präsentationstechniken sowie ein souveränes Auftreten.

**Prüfungs-
leistung(en)**

- Bewertung der Online-Präsentation als Gruppenpräsentation
- Entwicklung eines Projekts mit Genderbezug auf Grundlage der Inhalte des E-Learnings
- Entwicklung einer Unterrichtseinheit auf Grundlage der Inhalte des E-Learnings für Lehramtsstudierende

**Weiterführende
Literatur**

-

4.3.1 Ablauf der Lehrinheit „Interdependenzen sozialer Ungleichheit & feministischer Interventionen“



Ablauf

2 Wochen Tag 1 – Tag 15	<i>Lektürephase</i> Die Studierenden lesen in ihren AGs Fachtexte zu ihrem Gruppenthema und übernehmen individuelle Textpatenschaften. Jedes Gruppenmitglied bearbeitet ein Textpaket aus der umfangreichen Textsammlung und formuliert drei Thesen sowie Fragen und postet Sie in der Thesensammlung im AG-Wiki. Diese Thesen dienen als Vorbereitung auf eine Präsenzsitzung im Anschluss an die Lektürephase.
4 Wochen Tag 15 – Tag 47	<i>Posterentwicklung</i> Die Studierenden erarbeiten in ihrer AG auf Grundlage der Texte aus der Lektürephase ein Poster zu ihrem AG-Thema sowie eine fünfminütige Audio-datei, die das Poster auf der Online-Konferenz präsentiert bzw. erklärt. Ziel ist es, das Experten_innenwissen an die anderen AGs zu vermitteln. Es ist den Studierenden in dieser Arbeitsphase freigestellt, ob sie online arbeiten oder nicht.
1 Woche Tag 48 – Tag 54	<i>Online-Konferenz</i> Die Poster und die Audio-Vorträge der AGs werden im Konferenzforum online gestellt. Wie bei einem Präsenzvortrag werden die Poster während der Kommentarchase der Online-Konferenz diskutiert, indem die Studierenden Kommentare posten und Fragen stellen. Die jeweiligen AGs leiten die Diskussion zu ihrem Poster. In der Antwortphase erstellen die AGs ein Fazit zu der Diskussion ihres Posters.

4.3.1.1 Online-Baustein 1: Lektürephase



Lektürephase

Aufgabenstellung	Teilen Sie in Ihrer Gruppe Zuständigkeiten und Texte auf. Stellen Sie sicher, dass jeder Text von mindestens einer Person gelesen wird und sammeln Sie zu jedem Text drei Thesen sowie (Verständnis-)Fragen. Posten Sie Ihre Thesen bis zum [Tag 13] um 12 Uhr in Ihrem Gruppenwiki bei Stud.IP. Die Thesensammlung dient als Vorbereitung auf die Sitzung am [Tag 15] – lesen Sie daher die Thesen Ihrer Gruppe bis zum [Tag 15] .
Methoden/ Instrumente	Wiki, Thesensammlung
Literatur/ Material	Die Literatur befindet sich in einer gesonderten Literaturliste. Diese finden Sie im Kap. 4.3.2.

Didaktische Hinweise

- Die Gruppeneinteilung ist eine sensible Phase. Die Erfahrung zeigt, dass es sinnvoll ist, die Gruppenfindung in der Präsenzlehre vorzunehmen und den Gruppen die Möglichkeit zu geben, sich persönlich kennenzulernen und Arbeitsaufträge aufzuteilen. Dieses Vorgehen senkt die Anonymität innerhalb der Gruppe und erhöht die Verbindlichkeit.
- Nach der Lesephase kann eine Rückbindung an die Präsenzveranstaltung stattfinden. In einer Sitzung kann mit den Thesen aus der Lektürephase gearbeitet und offene Fragen geklärt werden.

4.3.1.2 Online-Baustein 2: Posterentwicklung



Posterentwicklung

Aufgabenstellung Nachdem Sie sich in der ersten Online-Arbeitsphase Experten_innenwissen angeeignet haben, erarbeiten Sie nun in Ihrer Gruppe **bis zum [Tag 47]** eine Posterpräsentation zu Ihrem Gruppenthema für unsere gemeinsame Online-Konferenz.

Diese Posterpräsentation besteht aus einem **Poster** sowie einem ca. **fünfminütigen Vortrag**, der das Poster ansprechend präsentiert und erläutert. Dabei sollte nicht das Poster einfach abgelesen, sondern ergänzend durch den Vortrag gerahmt werden. Sie haben die Möglichkeit, diesen Vortrag entweder als Audio-Datei (z. B. mit der Diktierfunktion eines Smartphones) oder als Video (Poster und Vortrag zusammen) aufzuzeichnen. Die genauen technischen Spezifikationen finden Sie im Abschnitt „Technik“. Für diese Aufgabe ist es Ihnen freigestellt, ob Sie online (z. B. im Forum) arbeiten oder sich als Gruppe treffen.

Inhalt

Halten Sie sich bei dem Poster bitte an die Struktur-Vorlage, die Sie im Konferenzordner bei Stud.IP finden. Stellen Sie auf Ihrem Poster den **historischen Kontext** und die **Kernaussagen** Ihres Gruppenthemas, den **aktuellen Forschungsstand**, **Literatur** und ein **visuelles Element** dar. Genaue Erläuterungen finden Sie in der Struktur-Vorlage.

Ihr Ziel ist es, Ihren Kommilitonen_innen Ihr Experten_innenwissen zu vermitteln und sie für Ihr Thema zu begeistern bzw. zu sensibilisieren. Seien Sie also kreativ!

Technik

Sie haben die Möglichkeit, für die Posterpräsentation entweder ein Poster mit dem Vortrag als separater Audio-Datei oder ein Video, das Poster und Vortrag kombiniert, zu erstellen.

Wenn Sie...

a) ein Poster mit einer separaten Audiodatei erstellen, laden Sie das Poster in einem gängigen Bildformat (JGP, GIF, PNG,...) sowie die Audiodatei (WAV, MP3, OGG,...) im Konferenzordner bei Stud.IP hoch (Achtung: max. 50 MB pro Datei!).

b) ein Video (MP4, MOV,...) erstellen, laden Sie dieses bitte im Konferenzordner bei Stud.IP hoch (bis 50 MB). Wenn Ihr Video über 50 MB groß ist, laden

Aufgabenstellung	Sie dieses bitte auf eine Videoplattform (z. B. YouTube, am besten als privat listen) und schicken den Video-Link und Ihr Poster in einem gängigen Bildformat (JPG, GIF, PNG,...) an [begleitende/r Dozent_in] ([E-Mail-Adresse]). Laden Sie Ihre Dateien spätestens am [Tag 48] um 12 Uhr hoch. Zur Vereinheitlichung stellen wir die Posterpräsentationen für Sie ins Konferenzforum. Die Online-Konferenz beginnt am [Tag 48] um 14 Uhr im Konferenzforum.
Methoden/ Instrumente	Forum, Poster-Präsentationserstellung mit Audio- und/oder Video-Dateien
Literatur/ Material	-
Didaktische Hinweise	Für die Online-Konferenz muss im Vorfeld ein Konferenzforum mit Unterforen für jede AG eingerichtet werden.

4.3.1.3 Online-Baustein 3: Online-Konferenz



Online-Konferenz

Aufgabenstellung	<p>Unsere gemeinsame Online-Konferenz beginnt am [Tag 48] um 14 Uhr im Konferenzforum. Dort finden Sie zu jeder Gruppe ein Unterforum, in dem sich die jeweilige Posterpräsentation befindet. Wie bei einer „normalen“ Konferenz werden die Poster während der Online-Konferenz diskutiert, indem Sie Kommentare posten und Fragen stellen. Für eine erfolgreiche Online-Konferenz ist Ihr Engagement gefragt, die Diskussion lebt von Ihrer Teilnahme! Daher erfüllen Sie bitte folgende Aufgaben:</p> <p>Aufgabe A – Kommentarphase ([Tag 48] – [Tag 51]) Sehen sie sich alle Präsentationen an. Posten Sie bis zum [Tag 51] um 12 Uhr je einen Kommentar (mind. 500 Zeichen inkl. Leerzeichen) zu drei Postern (Einzelarbeit). Nutzen Sie hierzu bitte die Antwort-Funktion. In diesen Kommentaren stellen Sie (Nach-)Fragen, üben konstruktive Kritik und geben weiterführende Hinweise.</p> <p>Als Orientierung für die Formulierung eines Kommentars kann Ihnen die SWOT-Analyse dienen. Bei diesem Verfahren tragen Sie in einer Tabelle Stärken (Strengths), Schwächen (Weaknesses), Möglichkeiten (Opportunities) und Gefahren (Threads) zusammen. Die ersten beiden Felder zeigen Ihnen eine Ist-Analyse, die letzten beiden skizzieren Verbesserungsmöglichkeiten und reflektieren mögliche Gefahren. Diese Stichpunkte helfen Ihnen bei der Ausformulierung eines kritischen Kommentars.</p> <p>Achten Sie in Ihrem eigenen Interesse darauf, dass Sie bei Ihren Kommentaren auch die Posterpräsentationen berücksichtigen, die noch nicht so oft kommentiert wurden.</p>
-------------------------	---

Aufgabenstellung Diese Kommentare müssen natürlich von der jeweiligen Arbeitsgruppe beantwortet werden. Es ist Ihre Aufgabe, die Diskussion zu Ihrer Posterpräsentation lebendig zu gestalten. Stellen Sie daher in Ihrer Gruppe sicher, dass jeder Kommentar zu Ihrem Poster innerhalb von 24 Stunden beantwortet ist (Aufgabenverteilung!). Es steht Ihnen frei, zu Ihrer Präsentation Diskussionsfragen auch an das Publikum zu richten. Auch hier ist Ihre Kreativität gefragt.

Aufgabe B – Antwortphase ([Tag 51] – [Tag 54])

Jede gelungene Diskussion braucht ein zusammenfassendes Fazit. Erstellen Sie in Ihrer Gruppe ein Fazit zur Diskussion Ihres Posters, in dem Sie die zentralen Aussagen und Ergebnisse der Diskussion zusammenfassen (Gruppenarbeit). Stellen Sie sich für Ihr Fazit folgende Fragen:

- Inwieweit haben Sie mit Ihrem Poster Ihr Ziel erreicht?
- Welche Schlussfolgerungen und Ausblicke für die Zukunft ergeben sich?
- Was wurde bisher außer Acht gelassen, sollte jedoch bedacht werden?

Die Online-Konferenz endet am [Tag 54] um 16 Uhr. Posten Sie bitte bis dahin Ihr Arbeitsgruppen-Fazit als letzten Beitrag zu Ihrer Posterpräsentation.

Optional:

Aufgabe C – Feedback ([Tag 51] – [Tag 54])

Im Konferenzforum finden Sie auch ein Unterforum für Feedback und Fragen. Sie können uns hier bis zum [Tag 54] ein Feedback bezüglich Ihrer positiven wie negativen Erfahrungen zum E-Learning und zur Online-Konferenz hinterlassen. Ihr Feedback hilft uns dabei, das E-Learning stetig zu verbessern und weiterzuentwickeln. Sollten sich bei Ihnen während der Konferenzwoche allgemeine, technische oder organisatorische Fragen ergeben, posten Sie diese bitte ebenfalls dort. Wir beantworten Ihre Fragen bis spätestens 16 Uhr am Folgetag.

Natürlich begleiten wir Sie während der Online-Konferenz und werden uns ebenso aktiv an der Diskussion beteiligen. Unterstützen wird uns außerdem unser E-Learning-Berater Arnd Hofmeister.

Wir wünschen Ihnen eine spannende und erkenntnisreiche Online-Konferenz!

**Methoden/
Instrumente** Online-Präsentation, Diskussion im Forum, gemeinsames Verfassen von Texten, Feedbackrunden

**Literatur/
Material** -

**Didaktische
Hinweise**

- Die Gruppendiskussion sollte von der Lehrperson betreut werden, indem sie die Diskussion anregt und direktes Feedback gibt.
- Die Lehrperson sollte darauf achten, dass jeder Beitrag mindestens einmal kommentiert wurde und diese nötigenfalls selbst kommentieren.
- Direktes Feedback motiviert die Studierenden, sich auch über die Anforderungen hinaus aktiv an der Diskussion zu beteiligen.
- Kommentarregeln bzw. hinweise wie die SWOT-Analyse helfen den Studierenden dabei, qualitativ hochwertige Beiträge zu verfassen.

4.3.2 Literatur der Lehreinheit „Interdependenzen sozialer Ungleichheit & feministischen Interventionen“

4.3.2.1 Marxistischer Feminismus (Texte für 3 Personen)

1) Haug, Frigga, 2008: Geschlechterverhältnisse als Produktionsverhältnisse. In: Dies.: Die Vier-in-einem-Perspektive. Politik von Frauen für eine neue Linke. Berlin: Argument-Verlag, 309–340. (32 S.)

2) Haug, Frigga, 2008: Die Vier-in-einem Perspektive. Eine Utopie von Frauen, die eine Utopie für alle ist. In: Dies.: Die Vier-in-einem-Perspektive. Politik von Frauen für eine neue Linke. Berlin: Argument Verlag, 13–24. (12 S.)

Haug, Frigga, 2011: Die Vier-in-einem-Perspektive als Leitfaden für Politik. In: Das Argument. 291. 241–250. [http://www.friggahaug.inkrit.de/documents/DA291_fh.pdf, eingesehen am: 31.05.2016] (10 S.)

Heise, Hildegard, 1993: Gleichstellung und Ungleichstellung von Frauen und Männern sind (im entwickelten Kapitalismus) Vor- und Rückseite „Desselben“. In: Müller, Ursula/ Schmidt-Waldherr, Hiltraud (Hg.): FrauenSozialKunde. Wandel und Differenzierung von Lebensformen und Bewußtsein. Bielefeld: AJZ, 74–80. (17 S.)

3) Haug, Frigga, 1999: Familienarbeit, Hausarbeit. In: Historisch-kritisches Wörterbuch des Marxismus. Bd. 4. [<http://dhcm.inkrit.org/wp-content/data/hkwm-familienarbeit.pdf>, eingesehen am: 14.06.2016] (13 S.)

Behrend, Hanna, 1999: Marxismus und Feminismus – inkompatibel oder verwandt? In: UTOPIE kreativ. H. 109/110, 162–173. [http://www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/109_10_Behrend.pdf, eingesehen am: 31.05.2016] (12 S.)

Costa, Mariorosa Dalla, 2014: Kapitalismus und Reproduktion. In: Bildpunkt, 03.09.2014. [<http://www.linksnet.de/de/artikel/31593>, eingesehen am 31.05.2016] (3 S.)

Friauf, Heike, 2009: Und es gibt ihn doch! Erklärungen zum marxistischen Feminismus. In: Marxistische Blätter. Jg. 2009. [<http://www.neue-impulse-verlag.de/marxistischeblaetter/artikel/609/503-und-es-gibt-ihn-doch-erklaerungen-zum-marxistischen-feminismus.html>, eingesehen am: 31.05.2016] (4 S.)

**Kontext:* Asenbaum, Maria/ Kinzel, Katharina, 2010: Wert und Wettex. Marxismus und Feminismus. In: Perspektiven, 11.02.2010. [<http://www.linksnet.de/de/artikel/25295>, eingesehen am: 31.05.2016]

**Kontext:* Fischer, Christina, 2008: Frauenbefreiung mit Marx? Sozialistischer und marxistischer Feminismus? Versuch einer Bestandaufnahme und Diskussion in Publikationen der letzten Jahre. In: Marxistische Blätter. 11.06.2008. [<http://www.linksnet.de/de/artikel/21223>, eingesehen am: 31.05.2016]

**Kontext:* Carstensen, Tanja/ Groß, Melanie, 2006: Feminismen: Strömungen, Widersprüche und Herausforderungen. In: FAU-MAT (Hg.): Gender und Arbeit. Geschlechterverhältnisse im Kapitalismus. Lich/Hessen: Edition AV, 22–32. [https://www.fh-kiel.de/fileadmin/data/sug/pdf-Dokument/Melanie_Gross/carstensen_gross_feminismen.pdf, eingesehen am: 14.06.2016]

4.3.2.2 Lesbischer Feminismus (Texte für 4 Personen)

1) Butler, Judith, 1996: Imitation und die Aufsässigkeit der Geschlechtsidentität. In: Hark, Sabine (Hg.), 1996: Grenzen lesbischer Identitäten. Aufsätze. Berlin: Querverlag, 15–37. (23 S.)

Hark, Sabine, 1993: Einsätze im Feld der Macht. Lesbische Identitäten in der Matrix der Heterosexualität. *L'Homme. Zeitschrift für feministische Geschichtswissenschaft* 4/1, 9–17. (9 S.)

2) Martin, Biddy, 1996: Sexuelle Praxis und der Wandel lesbischer Identitäten. In: Hark, Sabine (Hg.): *Grenzen lesbischer Identitäten. Aufsätze*. Berlin: Querverlag, 38–72. (34 S.)

3) Hark, Sabine, 1996: Magisches Zeichen. In: Hark, Sabine (Hg.): *Grenzen lesbischer Identitäten. Aufsätze*. Berlin: Querverlag, 96–133. (38 S.)

4) Hänsch, Ulrike, 1996: Zwischen „Anything Goes“ und heterosexueller Normierung. Handlungspotentiale lesbischer Frauen. In: Hark, Sabine (Hg.): *Grenzen lesbischer Identitäten. Aufsätze*. Berlin: Querverlag, 134–154. (21 S.)

Hark, Sabine, 1989: Eine Lesbe ist eine Lesbe, ist eine Lesbe ... oder? Notizen zu Identität und Differenz. *beiträge zur feministischen theorie und praxis* Nr. 25–26, 59–70. (12 S.)

**Kontext:* Hark, Sabine, 2010: *Lesbenforschung und Queer Theorie: Theoretische Konzepte, Entwicklungen und Korrespondenzen*. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hg.): *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie*. 3. Auflage. Wiesbaden: VS, 108–115.

4.3.2.3 Queerer Feminismus (Texte für 4-5 Personen oder mehr)

1) Kraß, Andreas, 2003: Queer Studies. Eine Einführung. In: Kraß, Andreas (Hg.): *Queer Denken. Gegen die Ordnung der Sexualität (Queer Studies)*. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 7–30. (24 S.)

Roßhart, Julia, 2009 *Queere Kritiken, Kritiken an queer. Debatten um die Entselbstverständlichung des feministischen Subjekts*. In: Kurz-Scherf, Ingrid/ Lepperhoff, Julia/ Scheele, Alexandra, (Hg.): *Feminismus - Kritik und Intervention*. Münster: Westfälisches Dampfboot, 48–63. (16 S.)

2) Schirmer, Uta, 2012: *Jenseits von lesbisch und schwul – oder mit und gegen? Von lesbischen Transmännern, schwulen Drag Kings und anderen Geschlechtern*. In: Niendel, Bodo/ Weiss, Volker (Hg.): *Queer zur Norm. Leben jenseits einer schwulen oder lesbischen Identität*. Hamburg: Männerschwarm, 12–29. (18 S.)

Kay, Manuela, 2012: *Der QUEER-Nebel. Warum heute niemand mehr schwul oder lesbisch sein will*. In: Niendel, Bodo/ Weiss, Volker (Hg.): *Queer zur Norm. Leben jenseits einer schwulen oder lesbischen Identität*. Hamburg: Männerschwarm, 81–85. (5 S.)

Hark, Sabine, 1993: Queer Interventionen. In: *Feministische Studien*. 11. Jg. H. 2, 103–109. (7 S.)

3) Engel, Antke, 1996: Verqueeeres Begehren. In: Hark, Sabine (Hg.): *Grenzen lesbischer Identitäten. Aufsätze*. Berlin: Querverlag, 38–72. (35 S.)

4) De Lauretis, Teresa, 2003: Sexuelle Indifferenz und lesbische Repräsentation. In: Kraß, Andreas: *Queer Denken. Queer Studies*. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 80–112. (33 S.)

5) Butler, Judith, 2003: Imitation und die Aufsässigkeit der Geschlechtsidentität. In: Kraß, Andreas: *Queer Denken. Queer Studies*. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 144–168. (25 S.)

Lorey, Isabell, 1993: Der Körper als Text und das aktuelle Selbst: Butler und Foucault. In: *Feministische Studien*. 11. Jg. H. 2, 10–23. (14 S.)

Alternative Texte:

Niendel, Bodo, 2012: *Queere Politik. Mit Moral gegen Rassismus und Staat?* In: Niendel, Bodo/ Weiss, Volker (Hg.): *Queer zur Norm. Leben jenseits einer schwulen oder lesbischen Identität*. Hamburg: Männerschwarm, 65–80. (16 S.)

Halperin, David M., 2003: Ein Wegweiser zur Geschichtsschreibung der männlichen Homosexualität. In: Kraß, Andreas: *Queer Denken. Queer Studies*. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 171–220. (50 S.)

Bauer, Robin, 2012: Spielplätze und neue Territorien. Das Erfinden von alternativen Geschlecht-sidentitäten durch queere Communities am Beispiel von BDSM-Praktiken. In: Niendel, Bodo/ Weiss, Volker (Hg.): Queer zur Norm. Leben jenseits einer schwulen oder lesbischen Identität. Hamburg: Männerschwarm, 30–39. (10 S.)

Tietz, Lüder, 2012: Queer Pride? Zwischen Heteronormativitätskritik und Homonormativität. In: Niendel, Bodo/ Weiss, Volker (Hg.): Queer zur Norm. Leben jenseits einer schwulen oder lesbischen Identität. Hamburg: Männerschwarm, 40–64. (25 S.)

*Kontext: Woltersdorff, Volker, 2003: Queer Theory und Queer Politics. In: Utopie kreativ. H 156. [http://www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Utopie_kreativ/156/156_woltersdorff.pdf, eingesehen am: 31.05.2016]

4.3.2.4 Schwarzer Feminismus (Texte für 4-5 Personen)

1) Oguntoye, Katharina/ Opitz, May/ Schultz, Dagmar, 1986: Kap. „Rassismus hier und heute“. In: Dies.: Farbe bekennen. Berlin: Orlanda Frauenverlag, 127–144. (18 S.)

Oguntoye, Katharina/ Opitz, May/ Schultz, Dagmar, 1986: Kap. „Was macht mich so anders in den Augen der anderen?“. In: Dies.: Farbe bekennen. Berlin: Orlanda Frauenverlag, 164–175. (12 S.)

hooks, bell, 1996: Kap. 7 „Freiheit und Männlichkeit: Reflexionen über Rassismus und Sexismus“. In: Dies.: Sehnsucht und Widerstand. Berlin: Orlanda Frauenverlag, 88–98. (11 S.)

2) Oguntoye, Katharina/ Opitz, May/ Schultz, Dagmar, 1986: Kap. „Drei afro-deutsche im Gespräch – Der erste Austausch für dieses Buch“. In: Dies.: Farbe bekennen. Berlin: Orlanda Frauenverlag, 145–162. (18 S.)

hooks, bell, 1993: Dritte-Welt-Diva-Girls. Die Politik der feministischen Solidarität. In: Joseph, Gloria I. (Hg.): Schwarzer Feminismus. Theorie und Politik afroamerikanischer Frauen. Berlin: Orlanda Frauenverlag, S. 53–70. (18 S.)

3) Hill Collins, Patricia, 1993: Die gesellschaftliche Konstruktion Schwarzen Feministischen Denkens. In: Joseph, Gloria I. (Hg.): Schwarzer Feminismus. Theorie und Politik afroamerikanischer Frauen. Berlin: Orlanda Frauenverlag, 17–52. (35 S.)

4) Rommelspacher, Birgit, 1994: Das Selbstverständnis des weißen Feminismus. In: Brückner, Margit/ Meyer, Birgit (Hg.): Die sichtbare Frau. Die Aneignung der gesellschaftlichen Räume. Freiburg: Kore, 89–117. (29 S.)

Piesche, Peggy, 2013: Euer Schweigen schützt euch nicht. In: Frauensolidarität. Nr. 3-4 (6 S.)

Levin, Tobe, 1990: U.S. Feminismus: Schwarz auf Weiß. In: beiträge zur feministischen theorie und praxis. 13. Jg. H. 27, 59–66. (8 S.)

5) Schultz, Dagmar, 1990: Unterschiede zwischen Frauen – ein kritischer Blick auf den Umgang mit „den Anderen“ in der feministischen Forschung weißer Frauen. In: beiträge zur feministischen theorie und praxis. 13. Jg. H. 27, 45–57. (13 S.)

Joseph, Gloria I., 1993: Weiße steigen auf, Schwarze überleben. In: Joseph, Gloria I. (Hg.): Schwarzer Feminismus. Theorie und Politik afroamerikanischer Frauen. Berlin: Orlanda Frauenverlag, 113–136. (24 S.)

Alternative Texte:

hooks, bell, 1990: Schwesterlichkeit: Politische Solidarität unter Frauen. In: beiträge zur feministischen theorie und praxis. 13. Jg. H. 27, 77–92. (16 S.)

Joseph, Gloria I., 1993: Das disharmonische Dreiecksverhältnis: Marxismus, Feminismus und Rassismus. In: Joseph, Gloria I. (Hg.): Schwarzer Feminismus. Theorie und Politik afroamerikanischer Frauen. Berlin: Orlanda Frauenverlag, S. 71–88. (18 S.)

Böhmelt, Agnes/ Kämpf, Katrin M./ Mergl, Matthias, 2009: Alles so bunt hier...?! Rassifizierte Diskurspraxen und Weißsein in ‚queeren‘ Zeiten. In: Zentrum für transdisziplinäre Geschlechterstudien (Hg.): Diskurs_Feld Queer. Interdependenzen, Normierungen und (Sub)kultur. Bulletin Texte 36. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin, 5–25. (21 S.)

4.3.2.5 Postkolonialer Feminismus (Texte für 3-4 Personen)

1) Spivak, Gayatri Chakravorty, 2003[1988]: Can the Subaltern Speak? In: Die Philosophin. 14. Jg. H. 27, 42–58. (17 S.)

Castro Varela, Maria do Mar, 2006: Postkoloniale feministische Theorie und soziale Gerechtigkeit. In: Degener, Ursula/ Rosenzweig, Beate (Hg.): Die Neuverhandlung sozialer Gerechtigkeit. Feministische Analysen und Perspektiven. Wiesbaden: VS, 97–114. (18 S.)

2) Castro Varela, Maria do Mar/ Dhawan, Nikita, 2009: Gendering Post/Kolonialismus, Decolonising Gender – Feministisch-Postkoloniale Perspektiven. In: Kurz-Scherf, Ingrid/ Lepperhoff, Julia/ Scheele, Alexandra, 2009 (Hg.): Feminismus - Kritik und Intervention. Münster: Westfälisches Dampfboot, 64–80. (17 S.)

Spivak, Gayatri Chakravorty, 2009: Alte und neue Diasporas: Frauen in einer transnationalen Welt. In: Femina Politica. Feministische Postkoloniale Theorie (Themenheft). 18. Jg. H. 2, 19–31. (13 S.)

Mosbach, Doris, 2005: Was macht Bilder politisch inkorrekt? Vom Umgang mit Bildern ethnischer Minoritäten in der deutschen und US-amerikanischen Populärkultur. In: Graduiertenkolleg Identität und Differenz (Hg.), 2005: Ethnizität und Geschlecht. (Post-)Koloniale Verhandlungen in Geschichte, Kunst und Medien. Köln: Böhlau Verlag, 333–350. (17 S.)

3) Castro Varela, Maria do Mar/ Dhawan, Nikita, 2009: Feministische Postkoloniale Theorie: Gender und (De-)Kolonisierungsprozesse. Europa provinialisieren? Ja, bitte! Aber wie? In: Femina Politica. Feministische Postkoloniale Theorie (Themenheft). 18. Jg. H. 2, 9–18. (10 S.)

Dhawan, Nikita, 2009: Zwischen Empire und Empower: Dekolonisierung und Demokratisierung. In: Femina Politica. Feministische Postkoloniale Theorie (Themenheft). 18. Jg. H. 2, 52–63. (12 S.)

Ehrmann, Jeanette, 2009: Traveling, Translating and Transplanting. Human Rights. In: Femina Politica. Feministische Postkoloniale Theorie (Themenheft). 18. Jg. H. 2, 84–95. (12 S.)

4) Daum, Denise/ Geier, Andrea/ Patrut, Julia-Karin/ Wienand, Kea, 2005: Einleitung. In: Graduiertenkolleg Identität und Differenz (Hg.), 2005: Ethnizität und Geschlecht. (Post-)Koloniale Verhandlungen in Geschichte, Kunst und Medien. Köln: Böhlau Verlag, 3–20. (18 S.)

Schoch, Christina, 2005: Adaption des ‚Anderen‘. Inszenierungen von ‚nicht-weißen‘ Darstellern in populären Musikvideos ‚weißer‘ Interpreten. In: Graduiertenkolleg Identität und Differenz (Hg.), 2005: Ethnizität und Geschlecht. (Post-)Koloniale Verhandlungen in Geschichte, Kunst und Medien. Köln: Böhlau Verlag, 313–332. (20 S.)

Alternative Texte:

Christadler, Maike, 2005: Mutter und Kind. Eine Bildchiffre im (post)kolonialen Diskurs. In: Graduiertenkolleg Identität und Differenz (Hg.): Ethnizität und Geschlecht. (Post-)Koloniale Verhandlungen in Geschichte, Kunst und Medien. Köln: Böhlau Verlag, 21–34. (14 S.)

Weidert, Michael, 2005: Zur Genealogie missionarischer Macht. Das Beispiel der katholischen Kolonialmissionen in Deutsch-Ostafrika. In: Graduiertenkolleg Identität und Differenz (Hg.): Ethnizität und Geschlecht. (Post-)Koloniale Verhandlungen in Geschichte, Kunst und Medien. Köln: Böhlau Verlag, 35–57. (23 S.)

Maß, Sandra, 2005: „Wir sind zu allem entschlossen: Zur Vernichtung dieser schwarzen Halbmenschen.“ Gewalt, Rassismus und Männlichkeit in der deutschen Kriegspopaganda, 1914-1940. In: Graduiertenkolleg Identität und Differenz (Hg.): Ethnizität und Geschlecht. (Post-)Koloniale Verhandlungen in Geschichte, Kunst und Medien. Köln: Böhlau Verlag, 137–150. (15 S.)

Schmidt-Linsenhoff, Viktoria, 2004: Weiße Blicke. Bild- und Textlektüren zu Geschlechtermythen des Kolonialismus. In: Schmidt-Linsenhoff, Viktoria/ Hölz, Karl/ Uerlings, Herbert (Hg.): Weiße Blicke. Geschlechtermythen des Kolonialismus. Marburg: Jonas-Verlag, 8–18. (11 S.)

Friedrich, Annegret, 2004: Porträt einer Familie in Zeiten des Kolonialismus. Sir Joshua Reynolds' *George Clive with his family and an Indian maid servant*. In: Schmidt-Linsenhoff, Viktoria/ Hölz, Karl/ Uerlings, Herbert (Hg.): Weiße Blicke. Geschlechtermythen des Kolonialismus. Marburg: Jonas-Verlag, 97–113. (17 S.)

Lewis, Reina, 2004: Jenseits orientalistischer Dichotomien? Zur performativen Hervorbringung osmanischer Identitäten. In: Schmidt-Linsenhoff, Viktoria/ Hölz, Karl/ Uerlings, Herbert (Hg.): Weiße Blicke. Geschlechtermythen des Kolonialismus. Marburg: Jonas-Verlag, 114–126. (13 S.)

Uerlings, Herbert, 2004: Frauen, Wilde und Barbaren. Interkulturalität und Geschlechterdifferenz in Goethes *Iphigenie auf Tauris* und Heiner Müllers *Der Auftrag*. In: Schmidt-Linsenhoff, Viktoria/ Hölz, Karl/ Uerlings, Herbert (Hg.): Weiße Blicke. Geschlechtermythen des Kolonialismus. Marburg: Jonas-Verlag, 139–156. (18 S.)

*Kontext: Hornscheid, Lann, 2012: Postkoloniale Gender-Forschung. Ansätze feministischer postkolonialer Studien. In: Karentzos, Alexandra/ Reuter, Julia (Hg.): Schlüsselwerke der Postcolonial Studies. Wiesbaden: VS, 215–228.

4.3.2.6 Doppelte/Widersprüchliche Vergesellschaftung (Texte für 4 Personen)

1) Becker-Schmidt, Regina, 2003: Die doppelte Vergesellschaftung von Frauen. In: gender politik online, Juli 2003. [http://www.fu-berlin.de/sites/gpo/soz_eth/Geschlecht_als_Kategorie/Die_doppelte_Vergesellschaftung_von_Frauen/becker_schmidt.pdf?1361541017], eingesehen am: 31.05.2016] (20 S.)

Kreckel, Reinhard, 1993: Doppelte Vergesellschaftung und geschlechtsspezifische Arbeitsmarktstrukturierung. In: Frerichs, Petra/ Steinrück, Margareta (Hg.): Soziale Ungleichheit und Geschlechterverhältnisse. Opladen: Leske + Budrich, 51–64. (14 S.)

2) Knapp, Gudrun-Axeli, 1990: Zur widersprüchlichen Vergesellschaftung von Frauen. In: Hoff, Ernst-H. (Hg.): Die doppelte Sozialisation Erwachsener. Zum Verhältnis von beruflichem und privatem Lebensstrang. München: DJI, 17–52. (36 S.)

3) Krüger, Born, 1990: Probleme der Integration von beruflicher und familialer Sozialisation in der Biographie von Frauen. In: Hoff, Ernst-H. (Hg.): Die doppelte Sozialisation Erwachsener. Zum Verhältnis von beruflichem und privatem Lebensstrang. München: DJI, 53–73. (21 S.)

Geissler, Birgit/ Oechsle, Mechthild, 2000: Die Modernisierung weiblicher Lebenslagen. In: APuZ B 31-32/2000. [<http://www.bpb.de/apuz/25497/die-modernisierung-weiblicher-lebenslagen?p=all>], eingesehen am: 31.05.2016] (6 S.)

Schmitt, Christian, 2007: Familiengründung und Erwerbstätigkeit im Lebenslauf. In: APuZ 7/2007. [<http://www.bpb.de/apuz/30650/familiengruendung-und-erwerbsstaetigkeit-im-lebenslauf?p=all>], eingesehen am: 31.05.2016] (4 S.)

4) Dackweiler, Regina, 1995: Kap. D „Doppelte und widersprüchliche Vergesellschaftung von Frauen: Ein gesellschaftstheoretisch orientiertes Forschungsprogramm für die Analyse der neuen Frauenbewegung“. In: Dies.: Ausgegrenzt und eingemeindet. Die neue Frauenbewegung im Blick der Sozialwissenschaften. Münster: Westfälisches Dampfboot, 134–159. (26 S.)

Meuser, Michael/ Behnke, Cornelia: Zwei Karrieren – eine Familie. Vereinbarkeitsmanagement bei Doppelkarrierepaaren. In: Bulletin Texte 26. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin, 27–36. (10 S.) [<https://www.gender.hu-berlin.de/publikationen/gender-bulletins/texte-26/texte26pkt3.pdf>, eingesehen am: 31.05.2016]

*Kontext: Jung, Tina, 2013: Feminismus, wo steckst du? Oder: Mit Regina Becker-Schmidt zu einer feministischen Gesellschaftskritik. In: Graf, Julia/ Ideler, Kristin/ Klinger, Sabine (Hg.): Geschlecht zwischen Struktur und Subjekt. Theorie, Praxis, Perspektiven. Opladen: Barbara Budrich, 43–57. [http://subjektstruktur.blogspot.de/images/Jung_02.pdf, eingesehen am: 31.05.2016]

4.3.2.7 Intersektionalität (Texte für 4-6 Personen)

1) Combahee River Collective, 1978: The Combahee River Collective Statement. [<http://circuitous.org/scraps/combahee.html>, eingesehen am: 31.05.2016] (7 S.)

Lutz, Helma, 2001: Differenz als Rechenaufgabe: über die Relevanz der Kategorien Race, Class, Gender. In: Lutz, Helma/ Wenning, Norbert (Hg.): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich, 215–230. [<http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/schlusseltexte/lutz/>, eingesehen am: 31.05.2016] (16 S.)

Erel, Umut/ Haritaworn, Jinthana/ Encarnación Gutiérrez, Rodriguez/ Klesse, Christian, 2007: Intersektionalität oder Simultaneität?! – Zur Verschränkung und Gleichzeitig mehrfacher Machtverhältnisse – Eine Einführung. In: Hartmann, Jutta/ Klesse, Christan/ Wagenknecht, Peter/ Fritzsche, Bettina/ Hackmann, Kristina (Hg.): Heteronormativität. Empirische Studien zu Geschlecht, Sexualität und Macht. Wiesbaden: VS, 239–250. (12 S.)

2) Crenshaw, Kimberlé, 1989: Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine. [<http://philpapers.org/archive/CREDT1.pdf>, eingesehen am: 31.05.2016] (30 S.)

3) Klaus Viehmann u.a., 1993: Drei zu eins. Klassenwiderspruch, Rassismus und Sexismus. In: Strobl, Ingrid/ Viehmann, Klaus/ autonome I.u.p.u.s.-Gruppe (Hg.): Drei zu Eins. Metropolen(gedanken) und Revolution? Berlin: ID-Archiv, 11–38. [<http://www.archiv-kiel.de/hausdruck/pdf/3zu1.pdf>, eingesehen am: 31.05.2016] (28 S.)

4) Knapp, Gudrun-Axeli, 2008: Verhältnisbestimmungen: Geschlecht, Klasse, Ethnizität in gesellschaftstheoretischer Perspektive. In: Klinger, Cornelia/ Knapp, Gudrun-Axeli (Hg.): Überkreuzungen. Freiheit, Ungleichheit, Differenz. Münster: Westfälisches Dampfboot, 138–170. (33 S.)

5) Klinger, Cornelia, 2008: Überkreuzende Identitäten – Ineinandergreifende Strukturen. Plädoyer für einen Kurswechsel in der Intersektionalitätsdebatte. In: Klinger, Cornelia/ Knapp, Gudrun-Axeli (Hg.): Überkreuzungen. Freiheit, Ungleichheit, Differenz. Münster: Westfälisches Dampfboot, 38–67. (30 S.)

6) Meulenbelt, Anja, 1988: Unterdrückung. In: Dies.: Scheidelinien. Über Sexismus, Rassismus und Klassismus. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 37–60. (24 S.)

Meulenbelt, Anja, 1988: Rassismus: Kap. 9 „Klasse und Hautfarbe“ & Kap. 10 „Geschlecht und Rassismus, Hautfarbe und Sexismus“. In: Dies.: Scheidelinien. Über Sexismus, Rassismus und Klassismus. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 202–213. (12 S.)

**Kontext:* Cyba, Eva, 1993: Überlegungen zu einer Theorie geschlechtsspezifischer Ungleichheiten. In: Frerichs, Petra/ Steinrücke, Margareta (Hg.): Soziale Ungleichheit und Geschlechterverhältnisse. Opladen: Leske + Budrich, 33–49. (17 S.)

**Kontext:* Portal Intersektionalität. Forschungsplattform und Praxisforum für Intersektionalität und Interdependenzen [<http://portal-intersektionalitaet.de>, eingesehen am: 31.05.2016]

4.3.2.8 Gender & Klasse (Texte für 4-5 Personen)

1) Meulenbelt, Anja, 1988: Klasse (Teil 1). In: Dies.: Scheidelinien. Über Sexismus, Rassismus und Klassismus. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 61–89. (29 S.)

2) Meulenbelt, Anja, 1988: Klasse (Teil 2). In: Dies.: Scheidelinien. Über Sexismus, Rassismus und Klassismus. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 117–146. (30 S.)

3+4) Becker-Schmidt, Regina, 1989: Frauen und Deklassierung. Geschlecht und Klasse. In: Beer, Ursula (Hg.): Klasse Geschlecht. Feministische Gesellschaftsanalyse und Wissenschaftskritik. Bielefeld: AJZ, 213–266. (54 S.)

Rommelspacher, Birgit, 2005: Ausgrenzung und Emanzipation. In: Bulletin Texte. H. 29/30, 99–107. [<https://www.gender.hu-berlin.de/publikationen/gender-bulletins/texte-29-30/texte2930pkt10.pdf>, eingesehen am: 31.05.2016] (9 S.)

Steinrücke, Margareta, 2006: Klasse und Geschlecht. Die zentralen Kategorien der Analyse sozialer Ungleichheit und gegenwartsadäquate Ansätze ihrer theoretischen und empirischen Erfassung. In: Zeitschrift Marxistische Erneuerung Nr. 65. [<http://www.zeitschrift-marxistische-erneuerung.de/article/778.klasse-und-geschlecht.html>, eingesehen am: 31.05.2016] (8 S.)

5) Bulletin Texte. Armut und Geschlecht. H. 29/39. [<https://www.gender.hu-berlin.de/publikationen/gender-bulletins/texte-29-30/bulletin-texte-29-und-30>, eingesehen am: 31.05.2016] → Texte auswählen

**Kontext:* Frerichs, Petra, 1997: Kap. 2 „Theoriediskussion“. In: Dies.: Klasse und Geschlecht. 1. Arbeit. Macht. Anerkennung. Interessen. Opladen: Leske + Budrich, 23–58.

4.3.2.9 Gender & Begehren (Texte für 4 Personen)

1) Butler, Judith, 1994: Phantasmatische Identifizierung und die Annahme des Geschlechts. In: Institut für Sozialforschung Frankfurt: Geschlechterverhältnisse und Politik. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 101–138. (38 S.)

2+3) Butler, Judith, 2001 [1991]: 1. Kapitel: Die Subjekte von Geschlecht/ Geschlechtsidentität/ Begehren. In: Dies.: Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt/M., 15–63. (49 S.)

4) Flaake, Karin, 1994: Ein eigenes Begehren? Weibliche Adoleszenz und Veränderungen im Verhältnis zu Körperlichkeit und Sexualität. In: Brückner, Margit/ Meyer, Birgit (Hg.): Die sichtbare Frau. Die Aneignung der gesellschaftlichen Räume. Freiburg: Kore, 89–117. (29 S.)

Fritzsche, Bettina/ Hartmann, Jutta, 2007: Selbst-Bewegungen. Subjektive Aushandlungsprozesse von Geschlecht und Begehren. Eine Einführung. In: Hartmann, Jutta/ Klesse, Christian/ Wagenknecht, Peter/ Fritzsche, Bettina/ Hackmann, Kristina (Hg.): Heteronormativität. Empirische Studien zu Geschlecht, Sexualität und Macht. Wiesbaden: VS, 135–140. (6 S.)

Klesse, Christian, 2007: Kulturelle Praxis und sexueller Diskurs: Inszenierungen von Geschlecht und Begehren. Eine Einführung. In: Hartmann, Jutta/ Klesse, Christian/ Wagenknecht, Peter/ Fritzsche, Bettina/ Hackmann, Kristina (Hg.): Heteronormativität. Empirische Studien zu Geschlecht, Sexualität und Macht. Wiesbaden: VS, 190–195. (6 S.)

**Kontext:* Knapp, Gudrun-Axeli, 2001: Konstruktion und Dekonstruktion von Geschlecht. In: Becker-Schmidt, Regine/ Knapp, Gudrun-Axeli: Feministische Theorien. Zur Einführung. Hamburg: Junius, 63–93.

4.3.2.10 Gender & Disability (Texte für 3 Personen)

1) Köbsell, Swantje, 2010: Gendering Disability: Behinderung, Geschlecht und Körper. In: Jacob, Jutta/ Köbsell, Swantje/ Wollrad, Eske (Hg.): Gendering disability. Intersektionale Aspekte von Behinderung und Geschlecht. Bielefeld: transcript, 17–33. (17 S.)

Waldschmidt, Anne, 2003: Normierung oder Normalisierung: Behinderte Frauen, der Wille zum „Normkind“ und die Debatte um die Pränataldiagnostik. In: Graumann, Sigrid / Schneider, Ingrid (Hg.): Verkörperte Technik - Entkörperte Frau. Biopolitik und Geschlecht. Frankfurt/M., New York: Campus-Verlag, 95–109. (15 S.)

2) Waldschmidt, Anne, 2010: Das Mädchen Ashley oder: Intersektionen von Behinderung, Normalität und Geschlecht. In: Jacob, Jutta/ Köbsell, Swantje/ Wollrad, Eske (Hg.): Gendering Disability. Intersektionale Aspekte von Behinderung und Geschlecht. Bielefeld: transcript, 35–60. (26 S.)

Hutson, Christiane, 2010: mehrdimensional verletzbar. Eine schwarze Perspektive auf Verwobenheiten zwischen Ableism und Sexismus. In: Jacob, Jutta/ Köbsell, Swantje/ Wollrad, Eske (Hg.): Gendering Disability. Intersektionale Aspekte von Behinderung und Geschlecht. Bielefeld: transcript, 61–72. (12 S.)

3) Raab, Heike, 2010: Shifting the Paradigm: „Behinderung, Heteronormativität und Queerness“. In: Jacob, Jutta/ Köbsell, Swantje/ Wollrad, Eske (Hg.): Gendering Disability. Intersektionale Aspekte von Behinderung und Geschlecht. Bielefeld: transcript, 73–94. (12 S.)

Zinsmeister, Julia, 2010: Diskriminierung ist (fast) immer mehrdimensional: „Rasse“, Geschlecht und Behinderung aus rechtlicher Sicht In: Jacob, Jutta/ Köbsell, Swantje/ Wollrad, Eske (Hg.): Gendering Disability. Intersektionale Aspekte von Behinderung und Geschlecht. Bielefeld: transcript, 113–130. (18 S.)

**Kontext:* Raab, Heike, 2012: Intersektionalität und Behinderung. Perspektiven der Disability Studies. [<http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/schluesseletexte/raab/>, eingesehen am: 31.05.2016]

4.3.2.11 Gender & Religion (Texte für 3-4 Personen)

1) Monjetzi Brown, Indre, 2009: Muslimische Frauen und das Kopftuch – Hijab und Islamischer Feminismus. In: Berghan, Sabine/ Rostock, Petra (Hg.): Der Stoff aus dem Konflikte sind. Debatten um das Kopftuch in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Bielefeld: transcript, 437–472. (36 S.)

2) Rommelspacher, Birgit, 2009: Feminismus und kulturelle Dominanz. Kontroversen um die Emanzipation der muslimischen Frau. In: Berghan, Sabine/ Rostock, Petra (Hg.): Der Stoff aus dem Konflikte sind. Debatten um das Kopftuch in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Bielefeld: transcript, 395–413. (19 S.)

Amir-Moazami, Schirin, 2007: Einleitung. In: Dies.: Politisierte Religion. Der Kopftuchstreit in Deutschland und Frankreich. Bielefeld: transcript, 27–34. (8 S.)

3) Amir-Moazami, Schirin, 2007: Kap. 7 „Selbstpositionierungen in der deutschen und französischen Öffentlichkeit“. In: Dies.: Politisierte Religion. Der Kopftuchstreit in Deutschland und Frankreich. Bielefeld: transcript, 225–266. (42 S.)

4) Salzborn, Samuel, 2011: Antisemitismustheorien und Gender. In: Birsl, Ursula (Hg.): Rechtsextremismus und Gender. Opladen: Barbara Budrich, 69–82. (14 S.)

AG Gender-Killer, 2005: Irgendwie anders? Geschlechterkonstruktionen und performativer Antisemitismus. In: Kulturrisse. Zeitschrift für radikaldemokratische Kulturpolitik 03/2005. [<http://kulturrisse.at/ausgaben/032005/oppositionen/irgendwie-anders-geschlechterkonstruktionen-und-performativer-antisemitismus>, eingesehen am: 31.05.2016] (3 S.)

Meulenbelt, Anja, 1988: Unterdrückung der Juden. In: Dies.: Scheidelinien. Über Sexismus, Rassismus und Klassismus. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 215–239. (25 S.)

5) King, Ursula, 2008: Gender-kritische (Ver-)Wandlungen in der Religionswissenschaft. Ein radikaler Paradigmenwechsel. In: Höpflinger, Anna-Katharina/ Jeffers, Ann/ Pezzoli-Olgati, Daria (Hg.): Handbuch Gender und Religion. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 29–40. (11 S.)

sowie

Scherzberg, Lucia, 2006: Feministische Theologie. In: Barwasser, Carsten u.a. (Hg.): Theologien der Gegenwart. Eine Einführung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 67–101 (34 S.)

oder

Rehberger, Claudia, 1996: Differenz und Gleichheit der Geschlechter in der Theologie des 20. Jahrhunderts. In: Günter, Andrea (Hg.): Feministische Theologie und postmodernes Denken. Zur theologischen Relevanz der Geschlechterdifferenz. Stuttgart: Kohlhammer, 41–52. (12 S.)

und

Sorge, Elga, 1987: Feministische Theologie – eine (frauen-)befreiende Denkbewegung für Frauen und Männer. In: Dies.: Religion und Frau. Weibliche Spiritualität im Christentum. Stuttgart: Kohlhammer, 18–39. (17 S.)

oder

Scherzberg, Lucia, 1995: Kap. 1 bis Kap. 3. In: Dies.: Grundkurs Feministische Theologie. Mainz: Matthias-Gründewald, 11–36. (26 S.)

**Kontext:* Pezzoli-Olgati, Daria, 2008: Einführung. In: Höpflinger, Anna-Katharina/ Jeffers, Ann/ Pezzoli-Olgati, Daria (Hg.): Handbuch Gender und Religion. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 11–19.

**Kontext zum sog. Kopftuchstreit:* Bundeszentrale für politische Bildung, 2005: Debatte Konfliktstoff Kopftuch – Die feministische Debatte. [<http://www.bpb.de/politik/innenpolitik/konfliktstoff-kopftuch/63272/die-feministische-debatte>, eingesehen am: 31.05.2016]

4.4 Lehereinheit „Umgang mit Andersheit/Differenz im beruflichen Alltag – Perspektiven der Konstruktion, Rekonstruktion und Dekonstruktion“ (Rohde 2015)



Umgang mit Andersheit/Differenz im beruflichen Alltag

Ziel	Sensibilisierung für Umgangsweisen mit Differenz, Andersheit und Vielfalt im beruflichen Alltag
Schlagnorte	Differenz; Andersheit; Vielfalt; Schule; Diskriminierung; Alter; Geschlecht; Gender; Migration; Disability; Stereotype; Dekonstruktion
Kurzbeschreibung	Die Studierenden arbeiten zu dem Thema „Umgang mit Andersheit/Differenz im beruflichen Alltag“. In dem ersten Baustein sollen die Studierenden mittels Textarbeit für das Thema sensibilisiert werden. In den weiteren Bausteinen reflektieren und diskutieren die Studierenden Chancen und Herausforderungen zu dem Thema anhand von selbstentwickelten Handlungsempfehlungen aus einer dekonstruktiven Perspektive.
Voraussetzung/ Schnittstelle zur Präsenzlehre²⁰	Die theoretische Fundierung einer dekonstruktiven Perspektive sollte in Präsenzsitzungen des Seminars erfolgen. Die Ergebnisse der E-Learning-Arbeitsgruppen lassen sich als Gruppenpräsentationen (z. B. Infomarkt) in die gesamte Seminargruppe rückbinden. Dies kann Teil einer Prüfungsleistung sein.
Zielgruppe	Alle Fächer, insbesondere Lehramt, Integrierte Sozialwissenschaften, Erziehungswissenschaften, Medienwissenschaften, Soziale Arbeit
Gruppengröße	Bis zu 30 Studierende
Umfang	10–15 h = 15 Tage verteilt zwischen 7 Präsenzsitzungen
Arbeitsform(en)	Einzelarbeit, Gruppenarbeit, Gruppendiskussion im Forum Präsenzlehre: Plenumsdiskussionen, Gruppenpräsentationen (z. B.: Infomarkt)
Methoden/ Instrumente	Diskussionsforum, Wiki

²⁰ Bei dieser Lehereinheit handelt es sich um eine Konzeption, die von uns bislang noch nicht realisiert wurde. Text in blauer Schrift deutet auf Schnittstellen bzw. Übergangsmöglichkeiten zu Präsenzsitzungen hin.

Lernziele**Fachkompetenz:**

- Die Studierenden können Aspekte zum Thema „Umgang mit Andersheit/Differenz“ im eigenen Fachbereich erkennen.
- Sie haben Kenntnisse über Forschungsergebnisse zu diesem Thema, Kenntnisse über die Wirkung von individuellen und gesellschaftlichen Konstruktionen von Andersheit/Differenz sowie Möglichkeiten der Dekonstruktion.

Methodenkompetenz:

- Die Studierenden können Forschungsergebnisse sachgerecht analysieren und in Grundzügen kritisch reflektieren sowie Handlungsweisen anwenden, die es ermöglichen Konstruktionen von Andersheit sichtbar zu machen und kritisch zu reflektieren.
- Die Studierenden können technische Hilfsmittel für die Erstellung von Wikis einsetzen.

Sozialkompetenz:

- Die Studierenden können ihr erworbenes Wissen über Forschungsergebnisse und Handlungsweisen anwenden und als Multiplikator_in an Dritte weitergeben, um so möglicher Diskriminierung durch Differenz-Zuschreibungen entgegenwirken zu können.
- Die Studierenden können Geschlechterwissen sachgerecht präsentieren und an Experten_innen und Fachfremde kommunizieren.
- Die Studierenden können Geschlechterwissen kritisch und wissensbasiert diskutieren.
- Die Studierenden können innerhalb von Arbeitsgruppen Arbeitsaufträge zielgerichtet aufteilen und erfüllen.

Selbstkompetenz:

- Die Studierenden sind sensibilisiert für eigene und gesellschaftliche Konstruktionen von Andersheit/Differenz und können diese in ihrer Bedeutung für die eigene Selbst- und Weltsicht reflektieren.
- Die Studierenden können interdisziplinäres Geschlechterwissen in seiner Bedeutung für die eigene Selbst- und Weltsicht reflektieren.

Prüfungsleistung(en)

- Portfolio zu den E-Learning-Bausteinen bestehend aus einer Sammlung der eigenen Beiträge, Reflexionen und Ergebnisse der Arbeitsgruppe
- *Präsenzlehre:* Infomarkt mit Bezug zum 3. Online-Baustein. Die Studierenden entwickeln eine Gruppenpräsentation.

Weiterführende Literatur

- Blickhäuser, Angelika/ von Barga, Henning, 2006: Mehr Qualität durch Genderkompetenz: Ein Wegweiser für Training und Beratung im Gender Mainstreaming. Königstein/Taunus: Helmer.
- Kessl, Fabian/Plöber, Melanie, 2010: Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Wiesbaden: VS.
- Prenzel, Annedore, 2006: Pädagogik der Vielfalt. Wiesbaden: VS.
- Walgenbach, Katharina, 2014: Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft. Opladen: Barbara Budrich.

4.4.1 Ablauf der Lehreinheit „Umgang mit Andersheit/Differenz im beruflichen Alltag – Perspektiven der Konstruktion, Rekonstruktion und Dekonstruktion“



Ablauf

- Online-Baustein 1** *Konstruktion von Andersheit und Differenz – Einzelarbeit*
Tag 1 – Tag 3 Die Studierenden erarbeiten Argumente für den Bedarf an Auseinandersetzung mit dem Thema „Konstruktion von Andersheit und Differenz“ in ihrem Fachbereich/späteren Berufsalltag und posten diese online im Diskussionsforum.
 Präsenzlehre: Diskussion der Argumente in der darauffolgenden Präsenzsitzung.
- Online-Baustein 2** *Rekonstruktion von individuellen und gesellschaftlichen Differenz-Zuschreibungen – Einzelarbeit*
Tag 3 – Tag 6 Die Studierenden bearbeiten (Selbst-)Reflexionsaufgaben und machen sich zur Vorbereitung auf die Präsenzsitzung stichwortartig Notizen zu ihren Erfahrungen/Eindrücken und Ergebnissen/persönlichen Interpretationen der Reflexionsaufgaben.
 Präsenzlehre: Individuelle Anfertigung von Notizen zu den Reflexionsaufgaben, die in der Präsenzsitzung erörtert und diskutiert werden.
- Online-Baustein 3** *Umgangsweisen mit Andersheit und Differenz aus einer dekonstruktiven Perspektive – Gruppenarbeit*
Tag 6 – Tag 12 Die Studierenden entwickeln in Arbeitsgruppen Handlungsempfehlungen aus einer dekonstruktiven Perspektive und posten diese im Forum (ggf. Anwendung der Wikifunktion).
- Online-Baustein 4** *Kommentarphase – Einzelarbeit*
Tag 12 – 15 Alle Studierenden kommentieren Handlungsempfehlungen ihrer Kommilitonen_innen im Forum.
 Präsenzlehre: Zusammenfassende Diskussion der Handlungsempfehlungen in der darauffolgenden Präsenzsitzung. Möglichkeit des Anschlusses von Gruppenpräsentationen (z. B. Infomarkt).

4.4.1.1 Online-Baustein 1: Konstruktion von Andersheit und Differenz



Konstruktion von Andersheit und Differenz – Einzelarbeit

- Aufgabenstellung** Ziel der Einzelarbeit ist, dass Sie sich in Ihrer möglichen Rolle als Multiplikator_in für das Thema „Konstruktion von Andersheit und Differenz“ in Ihrem späteren Berufsalltag üben. Hierzu steht Ihnen ein Text-Pool zu unterschiedlichen Differenzkategorien (Kultur, Alter, Geschlecht und sexuelle Orientierung, Behinderung) zur Verfügung.
 Entscheiden Sie sich für zwei Differenzkategorien, an denen Sie

Aufgabenstellung	weiterarbeiten möchten. Wählen Sie zu Ihren beiden gewählten Kategorien jeweils einen Text zur Bearbeitung aus. Nehmen Sie begründet und unter Einbezug der zwei ausgewählten Texte (mit Literaturangabe) Stellung zu der These , sodass die <i>Auseinandersetzung mit dem Thema „Konstruktion von Andersheit und Differenz“ einen wichtigen Beitrag in Ihrem Fachbereich oder in Ihrem späteren Berufsalltag leistet</i> . Posten Sie bitte mind. drei Argumente (jeweils 2.000-2.500 Zeichen, inkl. Leerzeichen) bis zum [Tag 3] in Ihrem Gruppenforum.
Methoden/ Instrumente	Textarbeit, Einzelarbeit im Forum (Formulierung und posten von Argumenten)
Literatur/ Material	Die Literatur der vier Differenzkategorien befindet sich nachstehend in Kap. 4.4.2
Didaktische Hinweise	Präsenzlehre: Die im Forum geposteten Argumente sollten in der darauffolgenden Präsenzsitzung aufgegriffen und diskutiert werden.

4.4.1.2 Online-Baustein 2: Rekonstruktion von individuellen und gesellschaftlichen Differenzzuschreibungen



Rekonstruktion von individuellen und gesellschaftlichen Differenzzuschreibungen – Einzelarbeit

Aufgabenstellung Ziel dieses Bausteins ist es, individuelle und gesellschaftliche Differenzzuschreibungen zu rekonstruieren sowie deren Wirkung auf das soziale Miteinander kritisch zu reflektieren. Sie gliedert sich in drei aufeinander aufbauende Teilaufgaben, die Sie bitte nacheinander bearbeiten. Diese Arbeitsphase zielt vordergründig auf die Stärkung Ihrer eigenen Wahrnehmungsfähigkeit hinsichtlich Ihrer persönlichen sowie gesellschaftlichen Bilder, Vorstellungen und Handlungsweisen. Hierbei wird der Blick auf Andersheit/Differenz gerichtet, um Sie für Differenzzuschreibungen zu sensibilisieren und um Ihnen die Möglichkeit zu geben, eine eigene „Standortbestimmung“ vorzunehmen (Welche Zuschreibungen tätigen Sie wann, warum selbst oder auch nicht und welche Wirkung hat das für Sie und andere – eingrenzend, erweiternd, etc.?).

Reflexionsaufgaben:

1. Für die **erste Teilaufgabe** steht Ihnen ein Pool mit Interviewausschnitten zur Verfügung. Wählen Sie aus diesem Pool **einen** Interviewausschnitt mit einer weiblichen Person (Interview A oder G) sowie **einen** Interviewausschnitt mit einer männlichen Person (Interview E oder Interview K) aus. Analysieren Sie ihre zwei ausgewählten Interviewausschnitte hinsichtlich der Frage, *welche Geschlechterzuschreibungen sich wiederfinden lassen?*

- Aufgabenstellung** 2. Nutzen Sie für die **zweite Teilaufgabe** den in den Interviewausschnitten verwendeten Erzählstimulus und **befragen** Sie **eine** Person ihrer Wahl. Bitte setzen Sie statt der Kategorie „Geschlecht“ eine Kategorie ihrer Wahl ein (Alter, Kultur, Behinderung oder sexuelle Orientierung). Zum Beispiel: „Stellen Sie sich vor, Sie würden morgen früh als ...“
- Kind, Erwachsene_r, Rentner_in (bitte 1 auswählen; hier: Kategorie „Alter“)
 - mit einer Behinderung, mit einer anderen Behinderung, ohne eine Behinderung (bitte 1 auswählen; hier: Kategorie Behinderung).

Nehmen Sie die Antwort entweder mit einem Smartphone auf oder lassen Sie sich die Frage schriftlich beantworten und analysieren Sie die Antwort hinsichtlich der Frage:

Welche Zuschreibungen lassen sich wiederfinden?

3. Dritte Teilaufgabe:

Sammeln Sie weitere Zuschreibungen hinsichtlich der Kategorie Geschlecht (Teilaufgabe 1) sowie Ihrer gewählten Kategorie (**Teilaufgabe 2**), die Ihnen selbst einfallen. Überlegen Sie, in welchen Kontexten Ihnen diese Zuschreibungen schon begegnet sind (im Kontakt mit anderen, über Erzählungen anderer, in Medien, etc.). Kennen Sie Möglichkeiten (Personen, Gesetze, Medien), die aktiv gegen diese Zuschreibungen vorgehen? Was tragen Sie selbst dazu bei, klassische Differenzzuschreibungen zu verändern?

Präsenzlehre: Um bestehende Differenzzuschreibungen nicht zu verfestigen, ist es sinnvoll die Ergebnisse sowie die Erfahrungen mit diesen Reflexionsaufgaben im persönlichen Kontakt zu diskutieren.

Zum Anschluss an eine darauffolgende Präsenzsitzung könnten weiterführende Aufgaben gestellt werden:

„Notieren Sie stichwortartig als Vorbereitung auf die nächste Sitzung Ihre Ergebnisse/Eindrücke/Erfahrungen mit diesen Reflexionsaufgaben.“

Methoden/ Instrumente

Online: Individuelle Bearbeitung von Reflexionsaufgaben, Interviewführung (Smartphone oder schriftlich)

Präsenzlehre: Individuelle Anfertigung von Notizen zu den Reflexionsaufgaben, die in der Präsenzsitzung erörtert und diskutiert werden.

Literatur/ Material

Bereitstellung der Interviewausschnitte in einem Dateienordner (Interviews wurden erhoben im Rahmen des BMBF-Verbundprojekts der Universität Vechta und Kassel GEndeMAINStreAMing. Veränderungen erreichen [GEMAINSAM], 2011-2014)

Die Literatur befindet sich nachfolgend im Kap. 4.4.2.2.

Didaktische Hinweise

Präsenzlehre: Moderierende Lehrperson der Diskussion sollte darauf achten, dass Differenzzuschreibungen/Differenzen nicht rekonstruiert werden, die sich durch die Diskussion als ein „So ist es aber“ verfestigen.

4.4.1.3 Online-Baustein 3: Umgangsweisen mit Andersheit und Differenz aus einer dekonstruktiven Perspektive

Umgangsweisen mit Andersheit und Differenz aus einer dekonstruktiven Perspektive – Gruppenarbeit



Aufgabenstellung Ziel dieses Bausteins ist es, einen Transfer des bestehenden Wissens zu dem Thema „Konstruktion von Andersheit/Differenz“ in einem konkreten Handlungskontext herzustellen und anzuwenden. Bilden Sie dazu eine Arbeitsgruppe (max. 6 Personen) und bearbeiten Sie die angegebenen Texte. Verfassen Sie als Gruppe auf Basis dieser Texte **mind. 6** Handlungsempfehlungen (jeweils 2.500-2.800 Zeichen, inkl. Leerzeichen) zum Umgang mit Andersheit und Differenz im beruflichen Alltag aus einer dekonstruktiven Perspektive. Wählen Sie eine konkrete Zielgruppe aus, an die Sie Ihre Handlungsempfehlungen richten.

- Lehrkräfte
- (sozial-)pädagogische Fachkräfte
- Mitarbeiter_innen in Unternehmen oder öffentlicher Verwaltung
- Führungskräfte (Schuldirektor_innen, Einrichtungsleiter_innen, Manger_innen, etc.)

Orientieren Sie sich dabei an der Frage, worauf Ihre ausgewählte Zielgruppe achten sollte, um möglichen Diskriminierungen bzw. einer Reproduktion von Differenzzuschreibungen vorzubeugen/entgegenzuwirken. Ob Sie als Gruppe zur Bearbeitung die Wiki-Funktion nutzen, ist Ihnen frei gestellt. Posten Sie Ihre Handlungsempfehlungen bitte bis zum **[Tag 12]** im Forum.

Methoden/ Instrumente

Bildung von Arbeitsgruppen, Gruppenarbeit, Wiki, Postings

Literatur/ Material

Die Literatur befindet sich nachfolgend im Kap. 4.4.2.3.

Didaktische Hinweise

Präsenzlehre: Die Gruppenbildung sollte in einer Präsenzsitzung des Seminars erfolgen.

4.4.1.4 Online-Baustein 4: Kommentierung der Forumsbeiträge

Kommentierung der Forumsbeiträge – Einzelarbeit



Aufgabenstellung Ziel dieses Bausteins ist eine begründete Bewertung der Handlungsempfehlungen anderer Gruppen. **Kommentieren** Sie dazu die Handlungsempfehlungen von einer anderen Arbeitsgruppe (mind. 1000 Zeichen, inkl. Leerzeichen). Als Orientierung kann Ihnen dabei die SWOT-Analyse dienen. Bei diesem Verfahren tragen Sie in einer Tabelle Stärken (Strenghts), Schwächen (Weaknesses), Möglichkeiten (Opportunities) und Gefahren (Threads) zusammen. Die ersten beiden Felder zeigen Ihnen eine Ist-Analyse, die letzten beiden skizzieren Verbesserungsoptionen und reflektieren mögliche Gefahren. Diese Stichpunkte helfen Ihnen bei der Ausformulierung Ihres Kommentars. Posten Sie Ihre Kommentare bitte bis zum **[Tag 15]** im Forum.

Methoden/ Instrumente	Kommentierungsrunde, SWOT-Tabelle, Gruppendiskussion
Literatur/ Material	SWOT-Tabelle (siehe Kap. 9)
Didaktische Hinweise	<p>Die Online-Gruppendiskussion sollte von der Lehrperson betreut und moderiert werden, indem sie die Diskussion anregt und direktes Feedback gibt, um die Studierenden zu motivieren sich zu beteiligen. Zudem sollte darauf geachtet werden, dass jeder Beitrag mindestens einmal kommentiert wurde und falls nicht, selbst ein Kommentar geschrieben wird.</p> <p><i>Präsenzlehre:</i> Zusammenfassende Diskussion der Handlungsempfehlungen in der darauffolgenden Präsenzsitzung. Möglichkeit des Anschlusses von Gruppenpräsentationen (z.B. Infomarkt).</p>

4.4.2 Literatur der Lehreinheit „Umgang mit Andersheit/Differenz im beruflichen Alltag – Perspektiven der Konstruktion, Rekonstruktion und Dekonstruktion“

4.4.2.1 Online-Baustein 1: Konstruktion von Andersheit und Differenz

Differenzkategorie „Kultur“

Altuntas, Nurgül, 2014: Menschen sind nicht gleich, aber gleich wert! Geschlechtergerechtigkeit und interkulturelle Kompetenz. In: Eisenbraun, Verona/ Uhl, Siegfried (Hg.): Geschlecht und Vielfalt in Schule und Lehrerbildung. Münster: Waxmann, 43–58.

Gomolla, Mechthild/ Radtke, Frank-Olaf, 2009: Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Wiesbaden: VS, 265–295.

Heinemann, Alisha M. B., 2012: Warum kommen wenig deutsche Frauen mit „Migrationshintergrund“ in die Volkshochschule? – Die Zuschreibungen von „(Nicht-)Zugehörigkeit zur deutschen Gesellschaft“ als eine Bedingung für Weiterbildungsteilnahme in der Migrationsgesellschaft. In: Göhlich, Michael/ Weber, Susanne Maria/ Öztürk, Halit/ Engel, Nicolas (Hg.): Organisation und kulturelle Differenz: Diversity, Interkulturelle Öffnung, Internationalisierung. Wiesbaden: VS, 155–164.

Differenzkategorie „Alter“

Amrhein, Ludwig/ Backes, Gertrud M./ Harjes, Anne/ Najok, Christopher, 2014: Alter(n)sbilder in der Schule. Wiesbaden: VS, 229–245.

Fiehler, Reinhard/ Fitzner, Wolfgang, 2012: Bilder des Alters im Sprachgebrauch. In: Berner, Frank/ Rossow, Judith/ Schwitzer, Klaus-Peter (Hg.): Individuelle und kulturelle Altersbilder: Expertisen zum Sechsten Altenbericht der Bundesregierung. Wiesbaden: VS, 289–372.

Schroeter, Klaus R., 2012: Altersbilder als Körperbilder: Doing Age by Bodyfication. In: Berner, Frank/ Rossow, Judith/ Schwitzer, Klaus-Peter (Hg.): Individuelle und kulturelle Altersbilder: Expertisen zum Sechsten Altenbericht der Bundesregierung. Wiesbaden: VS, 153–229.

Differenzkategorie „Geschlecht und sexuelle Orientierung“

Kleiner, Bettina, 2015: Que(e)r durch den Schulalltag? Annäherung an eine machtkritische Lesart von Differenz am Beispiel eines Schülerinterviews. In: Schmidt, Friederike/ Schondelmayer, Anne-Christin/ Schröder, Ute B. (Hg.): Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine. Wiesbaden: VS, 261–274.

Weber, Martina, 2003: Heterogenität im Schulalltag. Konstruktion ethnischer und geschlechtlicher Unterschiede. Opladen: Leske + Budrich, 265–278.

Bittner, Melanie, 2015: Die Ordnung der Geschlechter in Schulbüchern. Heteronormativität und Genderkonstruktionen in Englisch- und Biologiebüchern. In: Schmidt, Friederike/ Schondelmayr, Anne-Christin/ Schröder, Ute B. (Hg.): Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine. Wiesbaden: VS, 247–260.

Differenzkategorie „Behinderung“

Dederich, Markus, 2010: Behinderung, Norm, Differenz. Die Perspektive der Disability-Studies. In: Kessel, Fabian/ Plößer, Melanie (Hg.): Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Wiesbaden: VS, 170–184.

Tervooren, Anja, 2001: Pädagogik der Differenz oder differenzierte Pädagogik? Die Kategorie Behinderung als integraler Bestandteil von Bildung. In: Fritsche, Bettina (Hg.): Dekonstruktive Pädagogik. Erziehungswissenschaftliche Debatten unter poststrukturalistischen Perspektiven. Opladen: Leske + Budrich, 201–216.

4.4.2.2 Online-Baustein 2: Rekonstruktion von individuellen und gesellschaftlichen Differenzzuschreibungen

Blickhäuser, Angelika/ von Barga, Henning, 2006: Mehr Qualität durch Genderkompetenz: ein Wegweiser für Training und Beratung im Gender Mainstreaming. Königstein/Taunus: Helmer.

4.4.2.3 Online-Baustein 3: Umgangsweisen mit Andersheit und Differenz aus einer dekonstruktiven Perspektive

Budde, Jürgen/ Offen, Susanne/ Schmidt, Jens, 2014: Soziale Differenzkategorien der Lehrer*innenbildung – ein empirischer Beitrag. In: Eisenbraun, Veronika/ Uhl, Siegfried (Hg.): Geschlecht und Vielfalt in Schule und Lehrerbildung. Münster: Waxmann, 223–237.

Fegter, Susann/ Geipel, Karen/ Horstbrink, Janina, 2010: Dekonstruktion als Haltung in sozialpädagogischen Handlungszusammenhängen. In: Kessel, Fabian/ Plößer, Melanie (Hg.): Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Wiesbaden: VS, 239–247.

Schmidt, Andrea, 2001: Poststrukturalistische Perspektiven. Ein Beitrag zur Reflexion sozialpädagogischer Handlungspraxen. In: Fritsche, Bettina (Hg.): Dekonstruktive Pädagogik. Erziehungswissenschaftliche Debatten unter poststrukturalistischen Perspektiven. Opladen: Leske + Budrich, 269–280.

Plößer, Melanie, 2010: Differenz performativ gedacht. Dekonstruktive Perspektiven auf und für den Umgang mit Differenz. In: Kessel, Fabian/ Plößer, Melanie (Hg.): Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Wiesbaden: VS, 225–232.

Reich, Kersten, 2002: Systemisch konstruktivistische Didaktik. Eine allgemeine Zielbestimmung. In: Voß, Reinhard (Hg.): Die Schule neu erfinden. Neuwied: Luchterhand, 83–87.

Schönefeld, Daniel/ Wolff, Stephan, 2012: Managen von und mit Diversity. In: Göhlich, Michael/ Weber, Susanne Maria/ Öztürk, Halit/ Engel, Nicolas (Hg.): Organisation und kulturelle Differenz: Diversity, Interkulturelle Öffnung, Internationalisierung. Wiesbaden: VS, 129–142.

5 Netiquette

Bei der Online-Kommunikation kann es sehr leicht zu Missverständnissen und Unstimmigkeiten kommen, da alle „non-verbalen“ Signale im virtuellen Kontext von (Diskussions-)Foren und Chats unsichtbar sind. Einige (Verhaltens-)Regeln helfen dieser Problematik vorzubeugen. Im Seminar sollten Kommunikationsregeln und die Art und Weise der Feedbackgabe mit den Seminarteilnehmer_innen thematisiert werden. Nachfolgend finden Sie Kommunikations- und Feedbackregeln für Ihre Studierenden.²¹

5.1 Online-Kommunikationsregeln

- Bedenken Sie, dass Sie nicht mit einer Maschine, sondern mit einem Menschen kommunizieren!
- Beobachten Sie die Diskussionskultur in einem Forum. Grundregel: Lesen – Denken – Posten!
- Verfassen Sie eher kurze und prägnante Beiträge.
- Bei Zitaten oder Exzerpten immer die Quelle angeben!
- Ein einmal geschriebenes Posting ist kein Dokument für die Ewigkeit. Jede_r Forenteilnehmer_in kann seine/ihre Meinung auch einmal ändern. Fehlende non-verbale Kommunikation kann zu Missverständnissen führen: Benutzen Sie Emoticons, um z. B. ironisch gemeinte Texte ins rechte Licht zu rücken.
- In manchen Fällen enthalten Postings persönliche Beleidigungen oder Beschimpfungen (Flames). Um ein Aufschaukeln von Emotionen zu verhindern, ist es wichtig, in richtiger Weise darauf zu reagieren. In der direkten Kommunikation reagieren Sie am besten mit einer persönlichen Nachricht. Besonders hilfreich ist dabei ein „Medienwechsel“. Führen Sie, wenn möglich, die Kommunikation statt in schriftlicher Form mündlich per Telefon oder Gespräch fort! Im Forum selbst sollten Sie versuchen, rasch und in einer Weise zu reagieren, dass emotionale Reaktionen anderer Diskussionsbeteiligter vermieden werden.
- Denken Sie daran, dass Menschen aus verschiedenen Ländern und unterschiedlichen Kulturen an den Diskussionen teilnehmen könnten! Hier ist besondere Sensibilität und Klarheit in der Sprache angebracht.
- Ein Posting ist kein Dokument oder Brief. Tippfehler können zwar stören, aber Nachsicht ist geboten. Hier sollte man nicht kleinlich sein. Kleinschreibung wird immer üblicher.
- Kurze Auszüge aus urheberrechtlich geschützten Werken dürfen zu informationellen Zwecken gepostet werden. Quellen zitieren ist unumgänglich! Was darüber hinaus geht, ist illegal.

²¹ https://www.saferinternet.at/uploads/tx_simaterials/Recht_in_virtuellen_Lernumgebungen_1012.pdf (eingesehen am: 14.06.2016).

5.2 Feedbackregeln

- Eine der wichtigsten Netiquetten lautet: „Vergiss niemals, dass auf der anderen Seite ein Mensch sitzt!“
- Versuchen Sie immer auch positive Aspekte zu berichten und beginne mit diesen. Lassen Sie darauf die Beschreibung negativer Aspekte folgen, am besten formuliert als Ich-Botschaft.
- Kritisieren Sie auf der Verhaltensebene oder nennen Sie spezifische Situationen. Allgemeinaussagen geben meist keine Chance konkret etwas zu verbessern.
- Die Kritik sollte konstruktiv sein, das heißt, als Handlungsaufforderungen oder als Vorschläge formuliert sein.
- Bei sehr subjektiven Ansichten ist es gut darauf aufmerksam zu machen, dass es Ihre eigene persönliche Empfindung ist.
- Auch wenn es vielleicht manchmal schwer fallen mag, sollte Ihre Botschaft immer angemessen dargestellt sein. Persönliche Beleidigungen oder gehäuftes GROSS-SCHREIBEN von Wörtern führen eher zu Reaktanz als Kooperation und sind daher auf jeden Fall zu vermeiden.

6 Anregungen zur Formulierung eines Online-Fragebogens zur Zwischenevaluation

Zur Zwischenevaluation kann ein Online-Fragebogen mit nachfolgenden Bereichen und Fragen erstellt werden. In Stud.IP gibt es die Möglichkeit diesen online von den Studierenden ausfüllen zu lassen. Die Studierenden können gebeten werden, folgende Fragen hinsichtlich ihrer Zustimmung anzukreuzen (5-stufige Likert-Skala: 1 = stimme voll und ganz zu; 5 stimme überhaupt nicht zu).



Inhaltlicher Rückblick

Die Inhalte der E-Learning-Lerneinheit sind interessant.

Aufbau und Struktur der Lerneinheit

Der Aufbau der E-Learning-Lerneinheit ist klar und nachvollziehbar.

Die Frage- und Aufgabenstellungen sind verständlich und klar formuliert.

Inhaltliche Schwerpunkte

Die inhaltlichen Schwerpunkte sind sinnvoll.

Die inhaltlichen Schwerpunkte helfen mir, das Seminarkonzept als Ganzes besser zu verstehen.

Die Texte zu Geschlechterforschung waren verständlich.

Die Texte und Hinweise zur Erstellung von Wikis waren hilfreich.

Selbstreflexion: eigene Erfahrungen

Die Online-Gruppenarbeit hat gut funktioniert.

Die Online-Gruppenarbeit war interessant.

Allgemeine Einschätzung zur Effektivität

Die E-Learning-Lerneinheit ist geeignet, um Grundlagen der Gender-Theorie zu vermitteln.

Nach der Arbeit an der E-Learning-Lerneinheit habe ich ein besseres Verständnis von Gender-Theorie.

Technische Umsetzung

Die Lernplattform konnte ich ohne technische Voraussetzungen nutzen.

Die Lernplattform war bedienungsfreundlich.


Kontaktmöglichkeiten bzw. Betreuung

Die Online-Betreuung war sehr unterstützend.

Das Team vom Braunschweiger Zentrum für Gender Studies war gut erreichbar.

7 Anregungen zur Formulierung und Strukturierung von Lernzielen

Bei der Vorbereitung einer Lehrinheit ist es ebenfalls von Bedeutung, die kompetenzorientierten Lernziele auf Modulebene der Studiengänge im Blick zu behalten.²² Die folgenden Arbeitshilfen sollen Sie bei der Formulierung von Lernzielen unterstützen. Die folgende Tabelle zeigt eine Abgrenzung der Ausprägungen auf Bachelor- bzw. Masterebene in den jeweiligen Kompetenzarten erfolgen.

Kompetenz-art	Fachkompetenz	Lern- bzw. Methodenkompetenz 
Beschreibung	Fähigkeit und Bereitschaft, Aufgaben- und Problemstellungen eigenständig und fachlich angemessen zu bearbeiten und das Ergebnis zu beurteilen.	Fähigkeit und Bereitschaft zur Anwendung bestimmter Lern- und Arbeitsmethoden, die zur Entwicklung der anderen Kompetenzen, insbesondere der Fachkompetenz nötig sind.
Mögliche Ausprägungen	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen (über Regeln, Begriffe, Definitionen) • Zusammenhänge erkennen • in einer Disziplin erworbenes Wissen und Können in Handlungszusammenhängen anwenden • Wissen verknüpfen und zu sachbezogenen Urteilen heranziehen 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsschritte im Rahmen einer Problemlösung zielgerichtet planen • qualitative und quantitative Methoden differenziert einsetzen • Ergebnisse interpretieren und visualisieren • geeignete Lernstrategien entwickeln, überwachen und steuern • unterschiedliche Arbeitstechniken und Verfahren sachbezogen und situationsgerecht anwenden (Hypothesen bilden, Arbeiten mit Modellen, Arbeiten mit Texten etc.) • Informationen beschaffen und in ihrem spezifischen Kontext bewerten
Beispiel	<p>Folgende Beispiele sind dem Department Chemie und Pharmazie entnommen und sollten fakultätspezifisch angepasst werden:</p> <p>Die Studierenden können die wesentlichen Grundlagen der Anorganischen Chemie auf praktisch-chemische Probleme anwenden und kritisch reflektieren.</p>	<p>Die Studierenden beantworten Forschungsfragen im Bereich der Zell- und Molekularbiologie eigenständig, indem sie Dokumentenanalysen und Versuche mit spezifischen Arbeitstechniken planen, durchführen und bewerten. Sie erschließen Informationen dabei eigenständig mit allen verfügbaren Medien.</p>

²² Die nachstehenden Anregungen und Hinweise sind dem Leitfaden zur Formulierung kompetenzorientierter Lernziele auf Modulebene des Fortbildungszentrums Hochschullehre der Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg entnommen (vgl. <https://www.nat.fau.de/files/2015/12/03-Leitfaden-Leitfaden-zur-Formulierung-kompetenzorientierter-Lernziele-auf-Modulebene-NatFak-und-FBZHL.pdf>, eingesehen am: 14.06.2016).

Kompetenz-art	Fachkompetenz	Lern- bzw. Methodenkompetenz
Niveaustufe Bachelor	<p>Wichtiger Hinweis: Die Differenzierung nach Bachelor und Master ist nicht immer in trennscharfer und allgemeingültiger Weise möglich. Dennoch finden Sie hier exemplarische Vorschläge zur Orientierung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Können wissenschaftliche Grundlagen (einschließlich partieller Vertiefungen) erläutern und anwenden. 	<ul style="list-style-type: none"> • Können Grundlagen der Forschungsmethodik anwenden, z. B. <ul style="list-style-type: none"> - relevante Informationen, insbesondere im eigenen Fach sammeln - Daten und Informationen interpretieren und bewerten - wissenschaftliche Texte interpretieren. • Können Arbeitsschritte bei der Lösung von Problemen im eigenen Fach und beruflichen Kontext zielgerichtet planen und durchführen. • Können eigene Lernprozesse selbständig gestalten.
Niveaustufe Master	<ul style="list-style-type: none"> • Können wissenschaftliche Grundlagen sowie spezialisiertes und vertieftes Fachwissen erläutern und anwenden. • Können eigenständige Ideen und Konzepte zur Lösung wissenschaftlicher und beruflicher Probleme entwickeln. • Können in vertiefter und kritischer Weise Theorien, Terminologien, Besonderheiten, Grenzen und Lehrmeinungen des Faches erläutern, anwenden und reflektieren. 	<ul style="list-style-type: none"> • Können weitgehend selbstgesteuert forschungs- oder anwendungsorientierte Projekte auf der Basis breiter und spezialisierter Forschungsmethodik des Faches durchführen. • Können Arbeitsschritte bei der Lösung von Problemen auch in neuen und unvertrauten sowie fachübergreifenden Kontexten zielgerichtet planen und durchführen. • Können eigene Lernprozesse selbständig gestalten, reflektieren und methodisch erweitern.

Tab. 6: Kompetenzmodell mit Abgrenzung Bachelor/Master (Cursio/ Jahn 2014: 6–7)

Kompetenz-art	Selbstkompetenz	Sozialkompetenz
Beschreibung	Fähigkeit und Bereitschaft, sich weiterzuentwickeln und das eigene Leben eigenständig und verantwortlich im jeweiligen sozialen, kulturellen bzw. beruflichen Kontext zu gestalten.	Fähigkeit und Bereitschaft, zielorientiert mit anderen zusammenzuarbeiten, ihre Interessen und sozialen Situationen zu erfassen, sich mit ihnen rational und verantwortungsbewusst auseinanderzusetzen und zu verständigen sowie die Arbeits- und Lebenswelt mitzugestalten.



Mögliche Ausprägungen	<ul style="list-style-type: none"> • Eigene Stärken und Schwächen erkennen und einschätzen • Verantwortung übernehmen und vernunftbetont handeln • sich selbst Arbeits- und Verhaltensziele setzen • mit Misserfolgen umgehen können • die Bereitschaft, <ul style="list-style-type: none"> - Hinweise anderer aufzugreifen, - Selbstkontrolle und -reflexion sowie Anstrengungsbereitschaft zu kultivieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Mit anderen gemeinsam lernen und arbeiten • sich an vereinbarte Regeln halten • offen auf andere zugehen • eine positive Grundhaltung anderen gegenüber zeigen • partner- und situationsgerecht handeln • mit Konflikten angemessen umgehen • andere Kulturen und Menschen schätzen • fair und kooperativ kommunizieren und handeln
Beispiel	Die Studierenden schätzen ihre eigenen Stärken und Schwächen in Hinblick auf ihren Studienverlauf ein und erarbeiten ein Bild ihrer eigenen Entwicklung als zukünftiger Absolvent des Studiengangs.	Die Studierenden organisieren sich effektiv in arbeitsteiligen Gruppen und arbeiten kooperativ und kollegial an praktischen naturwissenschaftlichen Problemstellungen. Sie entwickeln dabei ein Rollenverständnis im Team und übernehmen für sich und die Gruppe Verantwortung.
Niveaustufe Bachelor	<p>Wichtiger Hinweis: Insbesondere Sozial- und Selbstkompetenzen sind nur schwer trennscharf und allgemeingültig nach Bachelor und Master differenzierbar. Dennoch finden Sie hier exemplarische Vorschläge zur Orientierung, die jedoch fachbezogen stark variieren können.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Können Ziele für die eigene Entwicklung definieren sowie eigene Stärken und Schwächen reflektieren und die eigene Entwicklung planen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Können in Gruppen kooperativ und verantwortlich arbeiten. • Können kleinere Gruppen mit über schaubaren Aufgaben verantwortlich leiten. • Können komplexe fachbezogene Inhalte klar und zielgruppengerecht präsentieren und argumentativ vertreten.
Niveaustufe Master	<ul style="list-style-type: none"> • Können Ziele für die eigene Entwicklung definieren sowie eigene Stärken und Schwächen reflektieren und die eigene Entwicklung planen und mit Blick auf grundsätzliche Wertfragen und gesellschaftliche Auswirkungen reflektieren. 	<ul style="list-style-type: none"> • Können in Gruppen kooperativ und verantwortlich arbeiten sowie das eigene Kooperationsverhalten in Gruppen kritisch reflektieren und erweitern. • Können größere Gruppen mit komplexen Aufgaben verantwortlich leiten und die Entwicklung anderer fördern. • Können komplexe fachbezogene Inhalte klar und zielgruppengerecht präsentieren und argumentativ vertreten sowie das eigene Argumentationsverhalten in kritisch-reflexiver Weise erweitern.

Tab. 7: Fortsetzung Kompetenzmodell mit Abgrenzung Bachelor/Master (Cursio/ Jahn 2014: 6–7)

Bei der Formulierung von kompetenzorientierten Lernzielen muss bedacht werden, dass jedes Lernziel eingebettet und verknüpft ist mit vorangehenden und nachfolgenden Lernzielen und somit die Basis darstellt für die erfolgreiche Aneignung des neuen Wissens und Könnens. Gleichzeitig bereitet dieses Wissen auf die noch folgenden Lernschritte vor. Ein bekanntes Modell zur Einschätzung und Systematisierung von Lernleistungen ist das von BLOOM (1956) bzw. das nachfolgend von ANDERSON und KRATHWOHL (2001) entwickelte Modell der *Taxonomie zur Strukturierung von Lernzielen*. Die beiden Autoren beschreiben in ihrem Modell verschiedene hierarchische Niveaustufen bei Denkvorgängen gemäß ihrer Komplexität. Der intellektuelle Anspruch an die Denkleistung nimmt dabei mit der Abfolge der Stufen zu, wobei „Wissen“ die geringsten und „Erschaffen“ die höchsten Anforderungen darstellen.

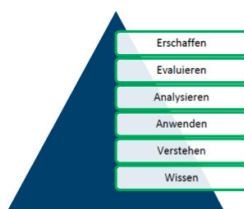


Abb. 19: Taxonomie zur Strukturierung von Lernzielen nach Anderson & Krathwohl (2001) (Cursio/ Jahn 2014: 4)

In den Aufgabenstellungen können diese Niveaustufen ihren Ausdruck finden. Fragestellungen lassen sich nach dem Ergebnis, das die Studierenden liefern sollen, formulieren. In der Tabelle 5 findet sich eine Formulierungshilfe für die Handlungskomponente bei Lernzielen. Diese bezieht sich auf das dargestellte Modell (ANDERSON/KRATHWOHL 2001) und bietet eine Sammlung von typischen Verben für jede der Stufen an. Diese Hilfe kann bei der Ausformulierung von Lernzielen in Kombination mit der nachfolgenden Checkliste genutzt werden, in der die bisher besprochenen relevanten Inhalte noch einmal zusammengefasst sind (vgl. Tab. 6).

Stufe	Beschreibung der Taxonomiestufe	Verben
Erschaffen	Lernende können aus mehreren Elementen eine neue Struktur aufbauen oder eine neue Bedeutung erschaffen, können neue Lösungswege vorschlagen, neue Schemata entwerfen oder begründete Hypothesen entwerfen.	entwickeln, erzeugen, erstellen, planen, ausarbeiten, anfertigen, herstellen, konzipieren, gestalten.
Evaluieren (Beurteilen)	Lernende können evidenzbasierte, qualitative und quantitative Urteile zu Sachverhalten anhand von Kriterien anstellen.	bewerten, entscheiden, beurteilen, ermitteln, hinterfragen, überprüfen, vergleichen, wählen, unterscheiden, Kriterien aufstellen, einschätzen, folgern, gewichten, erlauben, einstufen.



Analysieren	Lernende können ein Problem in einzelne Teile zerlegen und so die Struktur des Problems verstehen; sie können Widersprüche aufdecken, Zusammenhänge erkennen und Folgerungen ableiten und zwischen Fakten und Interpretationen unterscheiden.	unterscheiden, bestimmen, entdecken, klassifizieren, erproben, ermitteln, gegenüberstellen, prüfen, überprüfen, beobachten, erschließen, erforschen, erkunden, untersuchen, testen, strukturieren, diskutieren.
Anwenden	Lernende können ein neues Problem durch Transfer des Wissens lösen.	anwenden, ordnen, berechnen, übertragen, zuordnen, erklären, aufstellen, einordnen, berichten, voraussagen, unterscheiden, beschreiben, vergleichen, verallgemeinern, organisieren, einteilen, quantifizieren.
Verstehen	Lernende können Sachverhalte erklären, Beispiele anführen, Aufgabenstellungen interpretieren oder ein Problem in eigenen Worten wiedergeben.	erläutern, zusammenfassen, interpretieren, darstellen, übersetzen, auslegen, berichten, abstrahieren, skizzieren, illustrieren, herausstellen.
Wissen	Lernende können Informationen wiedergeben. Sie kennen konkrete Termini, Definitionen, Fakten, Daten, Regeln, Verfahren, Merkmale, Kriterien etc.	angeben, nennen, wiedergeben, beschreiben, aufzählen, kennen.

Tab. 8: Formulierungshilfe für Lernziele (Cursio/ Jahn 2014: 8)

Kriterium	Leitfragen
Perspektive der Studierenden	Was sollen Studierende nach erfolgreicher Absolvierung des Moduls können?
Handlungs- und Kompetenzorientierung (siehe dazu auch die Formulierungshilfe unter Tabelle 3)	<p>Hat das Ziel eine Handlungs- und eine Inhaltskomponente?</p> <p>Werden aktive Verben verwendet, sodass sie Handlungen beschreiben?</p> <p>Werden Ziele tatsächlich auf verschiedenen Niveaustufen verfolgt?</p> <p>Welche fachlichen Situationen soll ein Studierender selbständig, erfolgreich und verantwortungsvoll gestalten können (Fachkompetenz)?</p> <p>Welche (Lern-)Situationen soll der Studierende selbständig, erfolgreich und verantwortungsvoll methodisch gestalten können (Lern- bzw. Methodenkompetenz)?</p> <p>Welche sozial-kommunikative Situationen soll der Studierende selbständig, erfolgreich und verantwortungsvoll gestalten können (Sozialkompetenz)?</p> <p>Welche Situationen der Selbst-Thematisierung soll der Studierende selbständig, erfolgreich und verantwortungsvoll gestalten können (Selbstkompetenz)?</p>
Klarheit/Exaktheit	<p>Ist die Kompetenzausprägung verständlich formuliert?</p> <p>Sind die Aussagen detailliert und spezifisch?</p>



Kriterium	Leitfragen
Überprüfbarkeit	Lassen sich die angestrebten Lernziele anhand von Assessment-Verfahren (Klausuren, mündliche Prüfungen, Essays etc.) beobachten bzw. diagnostizieren? Sind die gewählten Assessment-Verfahren geeignet, um die Kompetenzausprägungen zu beobachten?
Eignung des Lehr-Lernkonzepts	Eignet sich das gewählte didaktische Lehr-Lern-Konzept, um die angestrebten Lernziele zu erreichen? Welche Kompetenzen werden bei der Lehrveranstaltung bzw. dem Modul nur unzureichend berücksichtigt?
Abgrenzbarkeit (Bachelor/Master)	Wurde bei der Formulierung die Abgrenzung zwischen den Niveaustufen von Bachelor und Master (siehe Anhang A) beachtet?
Bezug zu Modulhandbuch	Werden die Lernziele in die übergeordneten Ziele des Modules eingebettet? Welche Module laufen vorher, welche parallel, welche nachher? Sind die formulierten Kompetenzen anschlussfähig zu diesen Modulen?

Tab. 9: Checkliste für die Formulierung von Lernzielen (Cursio/ Jahn 2014: 9)

8 Allgemeines Literaturverzeichnis

Anderson, Lorin W./ Krathwohl, David R., (Eds.), 2001: A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing. A Revision of Blooms Taxonomy of Educational Objectives. New York u. a.: Longman.

Bloom, Benjamin S., 1976: Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich. 5. Auflage. Weinheim: Beltz.

Cursio, Michaels/ Jahn, Dirk, 2014: Leitfaden zur Formulierung kompetenzorientierter Lernziele auf Modulebene. Fortbildungszentrum Hochschullehre der Friederich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg. [http://www.blog.fbzhl.de/wp-content/uploads/2014/11/Leitfaeden_FBZHL_1_2013_Lernziele.pdf, eingesehen am: 14.06.2016]

Didaktikzentrum für Hochschuldidaktik Bayern, 2008: Landkarte der Evaluation. [https://www.diz-bayern.de/images/diz/DiZ_Platat_Karte_Evaluation_09.pdf, eingesehen am: 31.05.2016]

Leibnitz Institut für Wissensmedien, 2015: Blended Learning. [<https://www.e-teaching.org/materialien/glossar/blended-learning>, eingesehen am: 31.05.2016]

Kerres, Michael, 2012: Mediendidaktik: Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote. 3. vollständig überarbeitete Neuauflage. München: De Gruyter Oldenbourg.

Meinl, Paul, 2010: Recht in virtuellen Lernumgebungen. [https://www.saferinternet.at/uploads/tx_simaterials/Recht_in_virtuellen_Lernumgebungen_1012.pdf, eingesehen am: 31.05.2016]

Nadler, Reldan S./ Luckner, John L., 1992: Processing the adventure experience. Dubuque: Kendall/Hunt.

PsyEval, 2015: Evaluation und Qualitätssicherung am Fach Psychologie der WWU Münster. [<https://www.uni-muenster.de/PsyEval/wordpress/?cat=14>, eingesehen am: 31.05.2016]

Stabsstelle interne Fortbildung und Beratung der Ruhr-Universität Bochum, 2015: Lehre Laden. Downloadcenter für inspirierte Lehre. Glossar. [<https://dbs-lin.ruhr-uni-bochum.de/lehreladen/e-learning-technik-in-der-lehre/blended-learning/glossar/>, eingesehen am: 31.05.2016]

Staker, Heather/ Horn, Michael B., 2012). Classifying K–12 Blended Learning. [<http://www.innosightinstitute.org/innosight/wp-content/uploads/2012/05/Classifying-K-12-blended-learning2.pdf>, eingesehen am: 31.05.2016]

Vaughan, Norm, 2007: Perspectives on Blended Learning in Higher Education. International Journal on E-Learning. 6 (1), 81–94.

ProjektMagazin – Das Fachportal für Projektmanagement, 2009: SWOT-Analyse. [<https://www.projektmagazin.de/glossarterm/swot-analyse>, eingesehen am: 31.05.2016]

Bildnachweise:

Besser, Ralf, 2010: Changekurve. In: ebd.: 'kartenheft Change'. Verlag: besser wie gut GmbH. ISBN 978-3-939269-12-0

8.1 Linksammlung

8.1.1 Learning-Informationsportale

e-teaching.org: umfangreiches Informationsportal zum Thema E-Learning mit Selbstlernangebot
<http://www.e-teaching.org/>

Lehren und Lernen mit digitalen Medien: Informationsangebot auf dem Stud.IP-Blog
http://blog.studip.tu-braunschweig.de/?page_id=1730

Lehrbuch für Lehren und Lernen mit Technologien: frei zugängliches Online-Lehrbuch
<http://l3t.tugraz.at/index.php/LehrbuchEbner10/issue/current/showToc>

Deutscher Bildungsserver: Informationen zum Einsatz digitaler Medien in der Hochschullehre (E-Learning, virtuelle Lehre, Mediendidaktik) <http://www.bildungsserver.de/Einsatz-digitaler-Medien-in-der-Hochschullehre-E-Learning-Virtuelle-Lehre-Mediendidaktik-1208.html>

Emoon: Selbstlernumgebung der Universität Potsdam zu E-Learning
<http://www.uni-potsdam.de/emoon/>

Lernen zweinull: E-Learning-Blog <http://lernenzweinull.de/>

E-Learning-Linksammlung U Darmstadt: interessante weiterführende Links zum Thema E-Learning
http://www.e-learning.tu-darmstadt.de/elearning/downloads_links/linksammlung/index.de.jsp

8.1.2 Stud.IP-Hilfen

Stud.IP-Nutzerdokumentation: Umfangreiche Hilfeseite zur Nutzung von Stud.IP
<http://docs.studip.de/help/2.5/de/Basis/Allgemeines>

Dateiverwaltung in Stud.IP: Hilfeseite zum Thema Dateiverwaltung
<http://docs.studip.de/help/2.5/de/Basis/Dateien>

Formatierungshilfe für Stud.IP: Einfügen von Formatierung, Bilder, Links, Audio in Video in Stud.IP
<http://docs.studip.de/help/2.5/de/Basis/VerschiedenesFormat>

Forum in Stud.IP: Hilfeseite zum Forum
<http://docs.studip.de/help/2.5/de/Basis/Forum>

Freie Informationsseite in Stud.IP: Aktivieren von Inhaltselementen (z.B. Informationsseite)
<http://docs.studip.de/help/2.5/de/Basis/VeranstaltungenVerwaltenModule>

Persönlicher Lerndialog in Stud.IP: Hilfeseite zum PerLe
<http://docs.studip.de/help/2.5/de/Basis/Perle>

Umfragen in Stud.IP: Hilfeseite zu Umfragen und Evaluationen
<http://docs.studip.de/help/2.5/de/Basis/Evaluationen>

Wiki in Stud.IP: Hilfeseite zum Wiki
<http://docs.studip.de/help/2.5/de/Basis/Wiki>

8.1.3 Methoden und Werkzeuge für E-Learning-Seminare

40 Must-know Web 2.0 Edutools: 40 Online-Werkzeuge, die hilfreich für E-Learning sind
C:\Users\USER\AppData\Local\Temp\; <http://de.scribd.com/doc/118928740/40-Must-know-Web-2-0-Edutools>

Collaboration Tools: Werkzeuge für gemeinsame Online-Arbeit
<https://www.diigo.com/outliner/60wpb/Collaboration-Tools?key=ectu2ucsot>

Infomarkt: Informationen zur Methode Infomarkt
<http://www.optimus-spitzencluster.de/Infomarkt.pdf>

learner's garden: Community zu Online-Werkzeugen
<http://www.learnersgarden.com/>

Realtime Board: Online-Whiteboard
<https://realtimeboard.com/>

Linoit: Online-Pinnwand
<http://en.linoit.com/>

Padlet: Online-Pad
<https://de.padlet.com/>

Realtime Board: Online-Whiteboard
<https://realtimeboard.com/>

Twiddla: Online-Team-Whiteboard
<http://www.twiddla.com/>

9 Glossar

Bausteine

Lehreinheiten bestehen aus einzelnen Bausteinen, die nicht nur in der vorgeschlagenen Lehreinheit funktionieren, sondern auch nach dem Bausteinprinzip anders zusammengesetzt werden können.

Blended-Learning

Alle Lehrszenarien, die nicht ausschließlich face-to-face oder online stattfinden, können als Blended-Learning oder hybrides Lernen bezeichnet werden, also als Kombination von virtuellen und nicht-virtuellen Lernsettings und Methoden (https://www.e-teaching.org/lehrszenarien/blended_learning, eingesehen am: 15.06.2016).

E-Learning

Unter E-Learning werden alle Formen von Lernen verstanden, bei denen elektronische oder digitale Medien für die Präsentation und Distribution (Verbreitung) von Lernmaterialien und/oder zur Unterstützung zwischenmenschlicher Kommunikation zum Einsatz kommen (Kerres 2012).

Forum (Diskussionsforum, vgl. Kap. 3.1.1)

Ist ein virtueller Platz zum Austausch und zur Archivierung von Gedanken, Meinungen und Erfahrungen. Die Kommunikation in Foren ist asynchron, d.h. ein Beitrag kann nicht unmittelbar und sofort, sondern nur zeitversetzt beantwortet werden.

Lehreinheit (E-Learning-Lehreinheit)

Eine Lehreinheit besteht, um den Lernprozess möglichst vielseitig zu gestalten, aus multi-medialen Materialien (Videos, Links, Podcasts, Bilder, etc.), (Fach-)Texten und Aufgaben, die den Studierenden zur Bearbeitung online auf einer Lernplattform zur Verfügung gestellt werden. Im Fokus von Lehreinheiten steht ein Methoden- und Instrumente-Mix, der Einzel- und Gruppenarbeit nutzt und so verschiedenste Lerntypen anspricht. Beispiele für Methoden und Instrumente sind u.a. kooperative Textarbeit, Erstellung von Wikis, Gruppendiskussionen in Foren, gegenseitige Kommentierungen und Reflexionsrunden, Projektarbeit und alternative Gruppenpräsentationen („Infomarkt“, Online-Konferenz mit Posterpräsentation, Online-Portfolio).

Lernplattformen

Auf einfache Weise lassen sich Lerninhalte über internetbasierte Lernplattformen veröffentlichen. Sie schaffen einen Lernraum für Studierende und Dozierende, in dem sich online ausgetauscht und miteinander gearbeitet werden kann. Beispiele hierfür sind unter anderem Stud.IP, Moodle oder Blackboard.

multi-medialer Gender-Materialkoffer (vgl. Kap. 1)

Die genderfokussierten Lehreinheiten besitzen einen Pool von Materialien (Texte, Videos, Podcasts, Links, etc.) und sind in dem multi-medialen Gender-Materialkoffer zusammengestellt. Bei Interesse können Sie eine E-Mail an: e-learning-gender@tu-braunschweig.de schicken.

Online-Konferenz (vgl. Kap. 3.2.3)

Ein „virtuelles“ Treffen zwischen Seminarteilnehmern_innen, die sich real an ganz unterschiedlichen Orten befinden können.

PerLe (Persönlicher Lerndialog, vgl. Kap. 3.1.3)

Stud.IP-Werkzeug (Plug-in) mit dem die Lehrperson einen Dialog mit den Teilnehmern_innen der Veranstaltung führen kann (ähnlich der E-Mail-Kommunikation). Dies geschieht gebündelt an einem Ort, wobei der PerLe anzeigt, welcher Dialog von der Lehrperson noch nicht beantwortet wurde. Ferner kann der PerLe bei Beratungs- und Feedbackprozessen unterstützend eingesetzt werden.

Portfolio (vgl. Kap. 2.7)

Ist eine „Leistungsmappe“, in der bestimmte Beiträge, gesammelt und geordnet werden, die eine Lernbiographie der_s Lernenden kennzeichnen bzw. die Entwicklung der_s Lernenden sichtbar machen. Ein Portfolio kann zur Dokumentation der Arbeit an einem Projekt eingesetzt werden (= Prüfungsportfolio).

Posting

Bezeichnet eine Mitteilung oder ein Beitrag innerhalb einer Newsgroup, eines Forums oder Blogs. Eine Folge von Postings, die in Form von Diskussionsbeiträgen hierarchisch organisiert sind, wird als Thread bezeichnet.

Stud.IP

Lernmanagementsystem der TU Braunschweig, das für E-Learning, Campusmanagement oder Skill-Management eingesetzt werden kann (<http://www.studip.de/home/>).

SWOT-Analyse

Instrument zur Stärken- und Schwachstellenanalyse, die der Positionsbestimmung und der Strategieentwicklung von Projekten, Unternehmen oder Organisationen dient.²³

SWOT Analyse		Interne Sichtweise	
		Stärken (Strength)	Schwächen (Weakness)
Externe Sichtweise	Chancen (Opportunities)	SO	WO
	Risiken (Threats)	ST	WT

Abb. 20: SWOT-Tabelle

Die Gegenüberstellung von Stärken/Schwächen einerseits und Möglichkeiten/Risiken andererseits spannt ein Portfolio mit vier Quadranten auf. Jeder Quadrant steht für einen Strategieansatz:

S-O-Strategie: Mit den Stärken neue Möglichkeiten realisieren bzw. Chancen im Bereich der eigenen größten Stärken verfolgen.

S-T-Strategie: Stärken benutzen um Bedrohungen aktiv abzuwehren.

²³ Zur weiteren Vertiefung: <https://www.projektmagazin.de/glossarterm/swot-analyse> (eingesehen am: 14.06.2016).

W-O-Strategie: Mit den eigenen Stärken äußere Bedrohungen abwehren bzw. Schwächen bekämpfen um Chancen besser nutzen zu können.

W-T-Strategie: Eigene Schwachstellen vor Angriffen schützen bzw. Verteidigung der Schwächen.

Virtueller Seminarraum (vgl. Kap. 2.4)

Feste „Bereiche“ in der virtuellen Lernumgebung in denen die Online-Arbeit stattfindet und in denen die Aufgabenstellungen und Informationen zu finden sind. Diese Bereiche bilden den sogenannten virtuellen Seminarraum und sind Bestandteil der virtuellen Lernumgebung.

Wiki (vgl. Kap. 3.1.2)

Mit Hilfe von Wiki-Autor_innensoftware lassen sich Informationen sammeln und archivieren. Dabei können unterschiedliche Benutzer_innen als Autor_innen fungieren und somit Inhalte gemeinschaftlich erarbeiten. Das bekannteste Beispiel stellt hierfür Wikipedia dar.

10 Adressen: Technischer Support und Weiterbildungsmöglichkeiten zum Lehren und Lernen



Kompetenzzentrum Hochschuldidaktik für Niedersachsen (kh:n)

<https://www.tu-braunschweig.de/khn>



Zertifikatsprogramm „Weiterbildung in der Hochschullehre“ (WindH)

<https://www.tu-braunschweig.de/khn/angebot/windh>

Weiterbildungsangebot für Lehrende der niedersächsischen Hochschulen in Form von ein- bis zweitägigen Workshopseminaren

Ansprechpartnerin

Ulrike SchönhoffE-Mail: khn@tu-braunschweig.de

Tel.: 0531 391-4286

WindH-Koordination:

Volker VoigtE-Mail: volker.voigt@tu-braunschweig.de

Tel.: 0531 391-4297



Lernmanagementsystem der TU Braunschweig

<https://www.tu-braunschweig.de/studip/index.html>

<https://www.tu-braunschweig.de/studip/studip-an-der-tu-braunschweig>

Stud.IP-Supportleitung

Veronika MayerE-Mail: v.mayer@tu-braunschweig.de

Tel.: 0531 391-4220

Stud.IP-Support

E-Mail: studip@tu-braunschweig.de

Tel.: 0531 391-4295



teach4TU – Lehren lernen im Team an der TU Braunschweig

teach4TU besteht aus mehreren Teilprojekten mit Schwerpunkten auf der Förderung und Begleitung von innovativen Lehrprojekten und der hochschuldidaktischen Qualifizierung. In diesem Rahmen werden z.B. das Programm „Co-Teaching“ zur Begleitung und Initiierung von neuen Wegen des Lehrens und Lernens angeboten oder eine Basisqualifizierung zu Grundlagen für den Einstieg in die Lehre.

<https://www.tu-braunschweig.de/teach4tu>

Ansprechpartner_innen der einzelnen Programme:

<https://www.tu-braunschweig.de/teach4tu/team>



Referent für E-Learning und Medienbildung (Stabsstelle der TU Braunschweig)

<https://www.tu-braunschweig.de/gdp/team>

Julius Othmer

E-Mail: j.othmer@tu-braunschweig.de

Tel.: 0531 391-2167

Eine Kooperationseinrichtung der
Technischen Universität Braunschweig
Ostfalia Hochschule für angewandte Wissenschaften
Hochschule für Bildende Künste Braunschweig



Ostfalia
Hochschule für angewandte
Wissenschaften

